دور المنظمة دائمة التعلم
في تحقيق الالتزام الوجداني لأعضاء هيئة التدريس
في جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية

The Role of Learning Organization in Achieving Affective Commitment of King Saud University Faculty Members in Kingdom of Saudi Arabia

أ / عهود عزيز المطيري

باحثة ماجستير

أ.د/ نبيلة عباس الشال
أستاذ إدارة الأعمال
كلية التجارة - جامعة الأزهر
فرع البنات بالقاهرة

أ.د/ فاطمة علي جادالله
أستاذ إدارة الأعمال
كلية التجارة - جامعة الأزهر
فرع البنات بالقاهرة

أ.م.د/ سوزان فؤاد بكر
أستاذ إدارة الأعمال المساعد
كلية التجارة - جامعة الأزهر
فرع البنات بالقاهرة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد دور المنظمة دائمة التعلم في تحقيق الالتزام الوجداني، من خلال عينة قوامها (٣٦٢) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر) بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية. وقد بلغ عدد قوائم الاستقصاء المستردة والصحيحة (٢٢٥) قائمة بنسبة استجابة(٦٠%) . وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات عينة الدراسة نحو بعدي من أبعاد المنظمة دائمة التعلم وهما: (تشجيع المناقشة والحوار، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم)، وفقًا لاختلاف طبيعة العمل، ونحو بعد واحد فقط (إيجاد فرص للتعلم الدائم) باختلاف نوع الكلية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المستقصي منهم نحو الالتزام الوجداني، باختلاف كل من طبيعة العمل ونوع الكلية. كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباط طردية ذات دلالة إحصائية بين أربعة أبعاد للمنظمة دائمة التعلم، وهي (تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية،

القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم) والالتزام الوجداني. وكذلك وجود تأثير معنوي لثلاثة أبعاد من أبعاد المنظمة دائمة التعلم (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة) في الالتزام الوجداني. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة توصيات مقترحة.

الكلمات المفتاحية: المنظمة دائمة التعلم، الالتزام الوجداني، جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

:Abstract

The aim of the study is to determine the role of learning organization in achieving affective commitment, through a sample of (362) faculty members and their assistants in King Saud University (professor, associate professor, assistant professor, assistant lecturer, lecturer)). The number of recovered and correct questionnaires was (225) with a response rate of (60%). The results revealed that there are statistically significant differences between sample attitudes towards two dimensions of learning organization, namely: (encouraging discussion and dialogue, and strategic leadership supporting learning) according to work nature and about one dimension (creating continuous learning opportunities) according to the type of faculty, and there were no statistically significant differences between the respondents' attitudes towards affective commitment according to both nature of work and type of college. The study also found that there is a positive statistically significant correlation between four dimensions of learning organization, which are:(empowering people towards a common vision, establishing systems for sharing knowledge and learning, connecting the organization to its external environment, strategic leadership supporting learning) and affective commitment, as well as having a significant effect on three dimensions of learning organization (create

systems for sharing knowledge and learning, connecting the university to external environment, empowering people towards a common vision) in affective commitment. Based on these results, a certain of recommendations were suggested.

Key words: Learning Organization, Affective Commitment, King Saud University in Kingdom of Saudi Arabia

١- المقدمة:

تعيش المنظمات الحديثة اليوم في عصر دائم التغيير والتطور في جميع المجالات العلمية والتكنولوجية ؛ مما فرض عليها ضرورة مسايرة هذه التغيرات والتطورات حتى تستطيع الاستمرار والنمو، والاهتمام بالتعليم ومؤسساته على مستوى الدولة، حيث أن اهتمام الدولة بالتعليم ومؤسساته هو حجر الزاوية لمواكبة التطورات المتلاحقة في الحياة بشكل عام، وفي المجالات التكنولوجية والتطبيقية على وجه الخصوص، مما ينعكس بالضرورة على المنظمات الموجودة في كل دولة، حيث تعتمد بشكل أساسي على مخرجات التعليم من الكوادر البشرية والعمالة في جميع التخصصات.

ولقد فرض هذا العصر على جميع المنظمات، ومنها المؤسسات التعليمية، وخاصة الجامعات تغيير ممارساتها وإستراتيجيتها وإعادة التفكير في كل أنشطتها ومعايير الكفاءة الداخلية لها، من أجل تحقيق أعلى درجات الكفاءة لهذه المؤسسات، من خلال تطوير الأداء، وتوفير مخرجات ذات كفاءة وملائمة لسوق العمل، وبالتالي تنمية المجتمع، وذلك يفرض عليها التحول من منظمات تقليدية إلى منظمات دائمة التعلّم Learning Organizations (المطيري، ٢٠١٤:١٤.)

وتعتبر المنظمات دائمة التعلّم أو المنظمات المفكرة Thinking Organizations، أو المنظمات الساعية إلى التعلم أو المعرفة Knowing Organizations أو المنظمات المؤهلة Qualified Organizations أحد الوسائل الحديثة لمواجهة تلك التغيرات والمستجدات. كما تعتبر أحد المفاهيم الإدارية الحديثة والتي تهتم بالتعلم كمقوم أساسي للإدارة التي تسعى للتكيف والمرونة والمبادرة والتطوير. فالمنظمات الرائدة اليوم هي المنظمات دائمة التعلم التي تستطيع توظيف

الذكاء والمعرفة في أعمالها وعملياتها، وتأخذ الميزة التنافسية من توجهاتها الإستراتيجية المبنية على القاعدة المعرفية التي تمكنها من بلوغ أهدافها. ومن العناصر الهامة التي تساهم في تحسين أداء المنظمة وبلوغ أهدافها أيضًا، هو أن يكون الأفراد لديها ملتزمين تنظيميًا ووجدانيًا. فالفرد الذي لديه مستوى مرتفع من الالتزام يكون أكثر اقتناعًا وقبولًا بأهداف وقيم المنظمة، ولديه رغبة أقوى في الانتماء إليها وتجاوز واجباته الوظيفية المطلوبة. ويعد الالتزام الوجداني Affective Commitment نقطة الارتكاز بالنسبة للالتزام التنظيمي، وعرف بأنه الارتباط العاطفي الإيجابي للأفراد تجاه منظماتهم، فالفرد الملتزم وجدانيًا تتوافق آراؤه وأهدافه مع أهداف المنظمة، ويريد أن يظل جزءًا من المنظمة. (Mercurio,2015)

وإذا كانت الموارد البشرية - كما يقال- هي أعظم أصول المنظمة، لذا ينبغي اعتبار الموارد البشرية الملتزمة تنظيميًا ميزة تنافسية ذات قيمة عالية للمنظمة (Nehmeh 2009). فالتزام الأفراد نحو منظماتهم يرتفع كلما كانت المنظمة تتجه أو تتوفر بها خصائص المنظمة دائمة التعلم، وهذا ما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات، حيث توصلت إلى وجود علاقة بين كل من المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي للأفراد، وأظهرت أن ممارسات المنظمة المتعلمة ترتبط بدرجة قوية بتحقيق الالتزام التنظيمي (Tseng,2010)

ونظرًا لزيادة التعقيد في المخزون المعلوماتي والمعرفي التقني وغير التقني، وزيادة حدة المنافسة، كان لا بد لجامعة الملك سعود أن تتبنى نهج التعلم المستمر، من أجل التصدي لهذه التحديات المعرفية والاستعداد لمواجهة المنافسة العالمية القادمة وبما يحقق رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ولما كانت الجامعات تُعد من المنظمات الخدمية التي تختلف خصائصها عن المنظمات الإنتاجية، لذا فإنها تسعى جاهدة إلى تحقيق التميز في مختلف نشاطاتها، وتعتمد على أداء عضو هيئة التدريس الذي يُمثل رأس المال الفكري في الجامعة، والذي يجب أن يتجاوز أداؤه معايير الأداء الأكاديمي المتميز الموضوعة من قبل إدارة الجامعة، وتحقيق المشاركة المعرفية بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة والطلاب والإداريين والبيئة المحيطة، واستغلال الجامعات للتكنولوجيا كوسيلة للتعلم وتحقيق المشاركة المعرفية. فأعضاء هيئة التدريس - كقوى بشرية - يُعَدوا من أهم أصول الجامعات، ولكن هذا في حد ذاته لا يكون مصدرًا لتحقيق التميز والقدرة على المنافسة، بل من الضروري ضمان

أن تكون أهدافهم تتوافق مع أهداف الجامعة، أي أن يكون هناك التزام وجداني، وهذا الالتزام هو أبعد من مجرد الامتثال البسيط للتوجهات والتعليمات، بل إنه ارتباط عاطفي بالجامعة.

ولأهمية المنظمات دائمة التعلم والالتزام الوجداني على النحو السابق، لذا قد يكون من المفيد دراسة هذين المتغيرين الهامين، وقياس مدى توافرهما في إحدى القطاعات الحيوية والهامة، وهو قطاع التعليم العالي، واختبار العلاقات الارتباطية والتأثيرية بينهما، بالتطبيق على جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، حيث أن دراسة دور المنظمة دائمة التعلم في تحقيق الالتزام الوجداني لأعضاء هيئة التدريس تعتبر هامة لجميع مؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعات.

٢- البحوث والدراسات السابقة

يتناول هذا العرض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة والتي تم تصنيفها إلى ثلاث مجموعات، البحوث والدراسات التي تناولت المنظمة دائمة التعلم، والبحوث والدراسات التي تناولت الالتزام التنظيمي بشكل عام والالتزام الوجداني بشكل خاص، والبحوث والدراسات التي تناولت العلاقة بين المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي.

١/٢ البحوث والدراسات التي تناولت المنظمة دائمة التعلم

نظرًا لتعدد البحوث والدراسات التي تناولت المنظمة دائمة التعلم في قطاعات مختلفة، ستركز الدراسة الحالية على الدراسات التي تم إجراءها في مؤسسات التعليم العالي والجامعات، بما يتناسب مع القطاع محل البحث في الدراسة الحالية. حيث قامت بعض الدراسات بدراسة العلاقة والأثر بين المنظمة دائمة التعلم وبعض المتغيرات الأخرى مثل الدراسة التي أجراها (Razali,2013) والتي بحثت العلاقة بين ممارسات المنظمة دائمة التعلم والرضا الوظيفي لعينة قوامها (٢٠٠) أكاديميا من كلية العلوم الصحية وكلية إدارة الأعمال في جامعة التكنولوجيا بماليزيا، وأشارت نتائجها إلي وجود علاقة إيجابية بين ممارسات المنظمة دائمة التعلم والرضا الوظيفي، وأن بعد القيادة الإستراتيجية كان أكثر الأبعاد التي يقوم الأكاديميون بممارستها، بينما كان بعد تشجيع التعاون وتعلم الفريق هو البعد الأقل ممارسة. كما هدفت دراسة (الديحانى،٢٠١٥) إلى التعرف على العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة والقيادة التحويلية لدى القيادات الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت، وتم استخدام المنهج

الوصفي الارتباطي المقارن من خلال تطبيق أداتين للقياس، على عينة بلغت (٣٨٤) مشاركًا. وكانت أبرز ما توصلت إليه: أن نسبة (٣٣%) من المشاركين تولوا مناصب قيادية في الجامعة، وكانت الاستجابات على الأداتين لجميع المحاور في المدى المتوسط. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية طردية بين أبعاد المنظمة المتعلمة والقيادة التحويلية لدى قيادات الجامعة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة العينة حول توفر أبعاد المنظمة المتعلمة لدى القيادات الجامعية ترجع إلى نوع الكلية، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة. بينما ((Noormal , 2016 أجرت دراسة هدفها تحديد مدى توافر أبعاد ثقافة المنظمة دائمة التعلم في المؤسسات العامة للتعليم العالي في ماليزيا؛ وقياس وتحليل العلاقة بينها وبين كل من الأداء التنظيمي والابتكار التنظيمي. وتمت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) مفردة من الأكاديميين في كلية إدارة الأعمال في جامعة التكنولوجيا. وأشارت النتائج إلى: توافر أبعاد ثقافة المنظمة دائمة التعلم في المؤسسات العامة للتعليم العالي بدرجة متوسطة، وأن جميع الأبعاد كانت مرتبطة بشكل كبير بكل من الأداء التنظيمي والابتكار التنظيمي.

قامت مجموعة من البحوث والدراسات بدراسة مدى توافر خصائص ومعايير المنظمة دائمة التعلم في جامعات مختلفة من أجل تطويرها أو من أجل التعرف على مدى إمكانية تطبيق هذه المعايير وتحويلها إلى منظمة دائمة التعلم لتواكب التغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية. ومنها دراسة (بن زرعه،٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على مدى توفر خصائص المنظمة دائمة التعلم (إيجاد فرص التعلم المستمر، تشجيع المناقشة والحوار، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، تمكين العاملين نحو رؤية جماعية مشتركة، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية) في جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر رئيسات الأقسام الأكاديمية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أقل أبعاد المنظمة دائمة التعلم توفرًا من وجهة نظر رئيسات الأقسام الأكاديمية هو بعد "تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة". بينما كانت أكثر الأبعاد توفرًا هو بعد "القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم". وتراوحت درجة توفر الأبعاد السبعة محل البحث للمنظمة المتعلمة بين متوسطة ومرتفعة. كما هدفت دراسة **أحمد العنزي** (٢٠١٦) إلى التعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم في جامعة الكويت، ومحاولة الكشف عن تحليل الفروق ذات الدلالة الإحصائية

بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من حيث النوع الاجتماعي، والرتبة الأكاديمية، وتخصص الكلية، وتمَّ اختيار عينة عشوائية طبقية من أعضاء الهيئة التدريسية قوامُها (١٩٤) مفردة. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم بدرجة متوسطة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكانت لصالح فئة الإناث في بُعدَي إيجاد فرص للتعليم المستمر وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وكانت لصالح فئة "أستاذ" في أربعة من أبعاد المنظمة دائمة التعلم (تشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير تخصص الكلية في جميع أبعاد المنظمة دائمة التعلم، وكانت لصالح الكليات النظرية.

كما قام **سعود العنزي عام (٢٠١٦) بدراسة** للكشف عن مدى امتلاك جامعة تبوك لمعايير المنظمة دائمة التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، طبقت على عينة بلغت (١٠٨) مفردة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وأظهرت النتائج أن امتلاك جامعة تبوك لمعايير المنظمة دائمة التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان متوسطًا، وحظي مجال النماذج الذهنية المرتبة الأولى (مرتفع) من حيث مدى توافره. وحظيت بدرجة متوسطة المجالات الخاصة بالتمكن الشخصي لأعضاء هيئة التدريس، والرؤية المشتركة، والتفكير النظمي، وتعلم الفريق. وهناك تصور مقترح قدمه **(ضاحي،٢٠١٨)** في دراسته عن مدى إمكانية تطبيق معايير المنظمة دائمة التعلم بجامعة أسوان - بمختلف كلياتها - من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية، في ضوء تحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة. وقد حصلت الأبعاد السبع لمقياس المنظمة المتعلمة، وفقًا للنتائج على درجة متوسطة، وكانت أكثر الأبعاد تحققًا في جامعة أسوان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية هو بعد "ربط المنظمة بالبيئة الخارجية"، وأقل الأبعاد تحققًا هو "تمكين أعضاء هيئة التدريس نحو رؤية مشتركة"، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة تبني معايير المنظمة دائمة التعلم وممارسة أبعادها في الجامعات المصرية، وتهيئة الإمكانيات اللازمة لتطبيقها. وعلي جانب آخر ولنفس الغرض قدم حرب (٢٠١٨) دراسة مسحية تحليلية للبحوث والدراسات السابقة لمفهوم المنظمة دائمة التعلم، بهدف الاستفادة منها في تقديم تصور مقترح

لتطوير الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية وزيادة كفاءتها الإنتاجية، وتحسين أدائها وقدرتها على استثمار المعرفة، بصورة تمكنها من التعامل مع المستجدات والتغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية. فقامت الدراسة بتحليل واستقراء مفهوم المنظمة المتعلمة، وأبرز خصائصها؛ ومن ثم استنتاج أبرز أهدافها، ودورها في الارتقاء بأداء الجامعات. واستخلصت الدراسة أهم مبررات التحول ودعائم بناء المنظمة المتعلمة، الأمر الذي مكنها من تقديم تصورها المقترح؛ والذي تكون من مجموعة من المحاور، هي: المنطلقات الفكرية التي انطلق منها، وأهدافه، وعناصره، وإجراءات تطبيقه والتي تمثلت في تشكيل لجنة للتطوير التنظيمي، وتقديم مجموعة من المعايير والممارسات لتطوير الأقسام الأكاديمية؛ في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة، ثم عرض التصور أبرز المتطلبات اللازمة لنجاح تنفيذه، كما قدم بعض التحديات التي قد تواجه تنفيذه، وكيفية مواجهتها.

٢/٢ البحوث والدراسات التي تناولت الالتزام التنظيمي بشكل عام والالتزام الوجداني بشكل خاص:

تتناول هذه المجموعة البحوث والدراسات التي تناولت الالتزام الوجداني منفصلاً أو كبعد من أبعاد الالتزام التنظيمي وذلك على النحو التالي:

قدم (Sial et.al 2011) دراسة هدفها بحث أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية (الترقية وتقييم الأداء والتعويضات) في تحقيق الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في باكستان. وتم اختيار عينة عشوائية قوامها (٢٠٦) من أعضاء هيئة التدريس من مختلف الجامعات، بغض النظر عن النوع والعرق والمركز. وأظهرت النتائج أن الالتزام التنظيمي يتأثر بشكل إيجابي قوى بالممارسات الخاصة بالتعويضات التي تتبناها الجامعات، وأن الممارسات الخاصة بتقييم الأداء والترقية ليس لها علاقة قوية بالالتزام التنظيمي. كما افترض الحقباني (٢٠١٦) أن العدالة التنظيمية من الممكن أن تؤثر تأثيرًا إيجابيًا في مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين في جامعة نايف للعلوم الأمنية. لذا قام باختبار هذه العلاقة على عينة عشوائية قوامها (٤٧٠) مفردة من العاملين في الجامعة. وتوصلت النتائج إلى أن أبعاد العدالة التنظيمية متوفرة بدرجة متوسطة، وأن هناك التزام تنظيمي قوى لدى مفردات العينة نحو الجامعة. وتوجد علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين العدالة التنظيمية ومستوى الالتزام التنظيمي. بينما هدفت الدراسة التي قدمها (Jalal,2016) إلى قياس وتحليل طبيعة العلاقة بين تمكين الأفراد وتدريبهم والعمل الجماعي، والالتزام التنظيمي في قطاع التعليم العالي الماليزي، طبقت على

عينة عشوائية قومها (٢٤٢) من العاملين في الجامعات العامة في شمال ماليزيا. وتوصلت الدراسة الى أن تمكين الأفراد والعمل الجماعي وكذلك التدريب لهم تأثيرًا إيجابيًا في درجة الالتزام التنظيمي للعاملين. أما (Safizal,2016) فقد أجرى دراسة هدفت الى تحديد مدى تأثير أخلاقيات العمل الإسلامي في الالتزام التنظيمي (الالتزام الوجداني، والمستمر، والمعياري) بالتطبيق على عينة عشوائية مكونه من (١٥٦) مفردة من العاملين في كلية إدارة الاعمال بجامعة تنقا في كوالا لامبور. وأشارت النتائج إلى أن أخلاقيات العمل الإسلامي تؤثر تأثيرًا معنويًا إيجابيًا في الالتزام المستمر، بينما كانت أقل تأثيرًا في الالتزام المعياري والوجداني.

ولفحص العلاقة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، أجرى (Ping Yang,2017) دراسة على عينة عشوائية قوامها (٢٠٩) مفردة من أعضاء هيئة التدريس العاملين بكليات إحدى الجامعات بمقاطعة تشانغ بالصين. وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها: أن ضغوط العمل تؤثر سلبيًا وبشكل مباشر في الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات محل الدراسة، وأن الدرجة المرتفعة من الرضا الوظيفي تؤثر إيجابيًا في زيادة مستوى الالتزام التنظيمي، فكلما ارتفعت درجة الرضا الوظيفي لأساتذة الجامعة، كلما ارتفع مستوى التزامهم التنظيمي. كما هدفت دراسة (Emmanuel,2020) الى فحص تأثير الدور الوسيط للرضا الوظيفي والارتباط بالعمل في العلاقة بين الاندماج التنظيمي والالتزام الوجداني بين موظفي الخطوط الأمامية في الفنادق المصنفة بالنجوم في أكرا، غانا. واعتمدت الدراسة على اختيار عينة مكونه من (٢٧٤) موظفًا بدوام كامل في الخطوط الأمامية من أربعة فنادق (٤) نجوم و(٥) نجوم، يعملون في فترتين منفصلتين. وأظهرت النتائج أن الاندماج التنظيمي له علاقة إيجابية بالالتزام الوجداني. وأن الروابط التنظيمية والملاءمة والتضحية ترتبط إيجابيًا بالالتزام الوجداني. كما أن كل من الرضا الوظيفي والارتباط بالعمل لهما تأثيرًا وسيطًا جزئيًا في العلاقة بين الاندماج التنظيمي والالتزام الوجداني. بينما قامت دراسة (Erhan Boğana,2020) على اكتشاف العلاقة بين كل من السمات الداخلية والخارجية للمسئولية الاجتماعية للشركات والالتزام الوجداني للعاملين. تم جمع البيانات من (٤٩٩) مفردة من سلسلة فنادق تعمل في اسطنبول، تركيا، وتم تحليل نموذج البحث باستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية. وأظهرت النتائج أن السمات الداخلية للمسؤولية الاجتماعية للشركات لها تأثيرًا إيجابيًا في شعور العاملين بالالتزام الوجداني. بينما السمات الخارجية

للمسؤولية الاجتماعية كان لها تأثيرًا سلبيًا في شعورهم بالالتزام الوجداني. وقدمت نتائج الدراسة بعض الآثار المهمة لشركات الضيافة حول كيفية ضمان تحقيق الالتزام الوجداني للعاملين من خلال ممارسات المسؤولية الاجتماعية للشركات

٢/٣ البحوث والدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي، حيث يعد الالتزام الوجداني بعدًا جوهريًا من مكوناته، وذلك على النحو التالي:

هدفت دراسة (Chien-Chi Tseng,2010) إلى قياس أثر ممارسات المنظمة دائمة التعلم في الالتزام التنظيمي والفعالية التنظيمية في الشركات التايوانية الصغيرة والمتوسطة الحجم. وتم جمع البيانات الأولية من عينة قوامها (٣٠٠) شركة من الشركات الصغيرة والمتوسطة، باستخدام أسلوب الاستقصاء من خلال البريد الإلكتروني. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ممارسات المنظمة دائمة التعلم يمكن أن ينظر إليها باعتبارها عاملًا مهمًا لتحقيق الالتزام التنظيمي والفعالية التنظيمية، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين ممارسات المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي، ووجود علاقة إيجابية متوسطة بين ممارسات المنظمة دائمة التعلم والفعالية التنظيمية. كما هدفت دراسة (Jalal, 2016) إلى اختبار أثر ارتباط العاملين، والتعلم التنظيمي، وبيئة العمل في الالتزام التنظيمي في قطاع التعليم العالي، ولتحقيق هذا الهدف، تم جمع البيانات من (٢٤٢) من العاملين في الجامعات الحكومية في شمال ماليزيا. وقد أشارت النتائج إلى أن كلًا من ارتباط الأفراد بوظائفهم وبيئة العمل والتعلم التنظيمي لهم تأثير إيجابي معنوي في الالتزام التنظيمي. أما دراسة (Vinai , 2018) فقد هدفت الى تحليل تأثير المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي في أداء منظمات البحث والتطوير في تايلند. وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٣٦١) مفردة من العاملين في وزارة التكنولوجيا والمعلومات. وتوصلت النتائج الى أن المنظمة دائمة التعلم تؤثر تأثيرًا مباشرًا في الالتزام التنظيمي، وأن الالتزام التنظيمي لا يؤثر تأثيرًا مباشرًا في الأداء التنظيمي، وأن سياسة التطوير والتخطيط التي تتبعها وزارة والتكنولوجيا والمعلومات ينبغي أن تراعي التخطيط للمنظمة المتعلمة لزيادة أداء المنظمات قيد البحث. وأخيرًا أجرى (Tremblay 2021) دراسة لفهم طبيعة العلاقة المتغيرة بين الجمود أو الثبات الوظيفي (الجمود الهيكلي ويمثل تقدير المنظمة لفرص التقدم المتاحة أمام للفرد، وجمود المحتوى ويحدث عندما يدرك الأفراد أن مهام عملهم لا تتغير وليست مثيرة للتحدي) والالتزام الوجداني وسلوك المواطنة. وقد

أجريت الدراسة باستخدام مسح طولي شمل ثلاث موجات تقييمية تمت على فترات (١٤) شهرًا في المتوسط، وتم الحصول على (١٢٢٧) ملاحظة تم إجرائها مع (٤٠٩) مفردة من العاملين في شركة مالية / تأمين كندية. وقد أشارت النتائج إلى أن: إدراك جمود المحتوى يؤدي إلى انخفاض مستوي الالتزام الوجداني وممارسة سلوك المواطنة التنظيمية، سواء على مستوي الأفراد أو داخل الفرد نفسه، في حين أن الجمود الهرمي أو الهيكلي مرتبط بهذه النتائج فقط بالنسبة للإدراك على مستوى الأفراد. وعبر الموجات الثلاثة للدراسة، وجد أن سلوك المواطنة التنظيمية هو من السوابق المرتبطة بالجمود أو ثبات المحتوى بشكل أقوى من الالتزام الوجداني.

من خلال عرض وتحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية تم التوصل إلي:

أن أغلب الدراسات التي تناولت المنظمة دائمة التعلم قد اعتمدت على نموذج (Watkins,2003 Marsick &) والذى حدد سبع خصائص للمنظمة دائمة التعلم، هي: فرص التعلم المستمر، تشجيع الحوار والاستفهام، تشجيع التعاون والعمل الجماعي، تمكين العاملين نحو رؤية مشتركة،، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، والقيادة الإستراتيجية الداعمة، وهو نفس المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

كما أن هناك أثر واضح لخصائص المنظمة دائمة التعلم في كل من التفكير الابتكاري والأداء، وأن الأداء يتأثر بدرجة كبيرة بالخصائص المرتبطة بالحوار ونمط القيادة خاصة القيادة التحويلية. وفيما يتعلق بمدى توافر خصائص المنظمة دائمة التعلم في عدد من الجامعات العربية، فإن النتائج قد تراوحت بين ضعيفة ومتوسطة، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كذلك اختلفت النتائج وفقًا لطبيعة الكليات، وكانت النتائج لصالح الكليات النظرية بشكل عام. وسوف تكون هذه النتائج ذات فائدة كبيرة عند مقارنتها بالنتائج التي سوف تصل إليها الدراسة الحالية، حيث أن جامعة الملك سعود تتشابه في الظروف مع تلك الجامعات.

كذلك أجمعت الدراسات السابقة على أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر إيجابيًا على الالتزام التنظيمي، خاصة في المؤسسات التعليمية والجامعات أهمها ممارسات إدارة الموارد البشرية (خاصة نظم التعويضات والتدريب ونظم الترقية)، بالإضافة إلى أن إدارة الموهبة، والدعم والتمكين يعتبران أيضًا من العوامل التي لها تأثير

إيجابي على الالتزام التنظيمي للعاملين، خاصة في الجامعات. وقد اتفقت الدراسة الحالية في تناولها الالتزام الوجداني كمتغير منفصل مع دراسة (Emmanuel,2020) و (Erhan Boğan, 2020) و) Tremblay، ٢٠٢١)، والذي تناولته أغلب الدراسات كبعد من أبعاد الالتزام التنظيمي.

إضافة إلى ما تقدم، فإنه علي الرغم من أن أغلب الدراسات قد اتفقت على وجود علاقة ارتباط إيجابية بين المنظمة دائمة التعلم والالتزام التنظيمي، إلا أنه لم توجد دراسة - حتى تاريخه - في البيئة العربية بشكل عام، وفى البيئة السعودية - ومنها جامعة الملك سعود - بشكل خاص، قد فحصت تأثير ودور المنظمة دائمة التعلم في الالتزام الوجداني، مما يشكل فجوة معرفية ويعطي أهمية للدراسة الحالية.

٣- مشكلة البحث وأهميته:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تم عرضها، يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل التالي: "ما دور المنظمات دائمة التعلم في تحقيق الالتزام الوجداني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية؟"

ويستمد البحث أهميته من أهمية المتغيرات التي يتناولها (الجامعات دائمة التعلّم، و الالتزام الوجداني) وكذلك أهمية مجال التطبيق وهو جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية (قطاع التعليم العالي)، حيث تعد من الجامعات الأكثر عراقة في المملكة. ولذا، فإن أهمية البحث تتمثل في جانبيه العلمي والعملي. فعلى الجانب العلمي، يعد مفهوم المنظمة دائمة التعلّم من المفاهيم الحديثة التي لها اهمية كبيرة في الدراسات العلمية في مجال إدارة الأعمال، حيث تسعى المنظمة دائمة التعلّم إلى توفير التعلم المستمر والابتكار والتطوير، الذي يعد مطلبًا ضروريًا للمنظمات الحديثة خاصة المؤسسات التعليمية وأهمها الجامعات، حتى تستطيع المنافسة في ظل البيئة الديناميكية التي أصبحت السمة الأساسية التي تعمل بها المنظمات. إضافة إلى أن مفهوم الالتزام التنظيمي يعتبر من المفاهيم الهامة التي تساعد المنظمات في السيطرة على عملياتها وأنشطتها المختلفة، حيث يمثل أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالعديد من المتغيرات التنظيمية، فالتزام الأفراد لمنظماتهم يعد عاملًا هامًا في ضمان نجاح تلك المنظمات واستمرارها وزيادة إنتاجها، وخاصة الالتزام الوجداني حيث يمثل عنصر الارتكاز للالتزام التنظيمي، فهو التزام أقوى و أبعد من مجرد الامتثال البسيط للتوجيهات والتعليمات، بل هو ارتباط عاطفي بالجامعة، حيث تتوافق أهداف الأفراد العاملين مع أهداف الجامعة، فتكسب قلوبهم وعقولهم مما

يكون له أثر كبير في مدى التزامهم نحو الجامعة التي ينتمون إليها. وأخيرًا الرغبة والحرص في تقديم بعض المقترحات فيما يتعلق بمدى توافر خصائص المنظمة دائمة التعلّم في الجامعة محل الدراسة، ومدى التزام أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحوها، مما قد يفيد في تطوير أنشطتها، ومواكبة التغيرات السريعة التي تواجهها في البيئة المحيطة، ووضع الاستراتيجيات اللازمة للارتقاء بجامعة الملك سعود تحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠). وعلى الجانب العملي، فقد تم اختيار جامعة الملك سعود لتكون مجالًا لتطبيق البحث الحالي، باعتبارها أول جامعة سعودية يزيد عمرها الأكاديمي عن ٦٢ عامًا في خدمة التعليم العالي، بالإضافة إلى تبوئها عربيًا ومحليًا مكانة علمية متميزة، حيث حصلت على المركز الأول عربيًا وإسلاميًا وفقًا لتصنيف "ويبرمتركس الأسباني" العالمي (أكبر نظام لتقييم الجامعات العالمية)، والمركز (٢٤٧) عالميًا من بين الجامعات على مستوى العالم. كما أقرت الجامعة أول لائحة للملكية الفكرية في الجامعات بالمملكة العربية السعودية (**www.Ksa.edu.sahttp**).

٤- متغيرات الدراسة والمقاييس المستخدمة:

المتغير المستقل: ويتضمن أبعاد المنظمة دائمة التعلّم التي أشار إليها (Marsick&Watkins,2003) في نموذجهما، وتم الاعتماد على مقياس (Abbasi,2012) والذي يتكون من (٣٩) بندًا موزعًا على سبعة أبعاد وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي الدرجات. وذلك على النحو التالي: إيجاد فرص التعلم المستمر، وتم قياسه بالعبارات من (١-٧)، تشجيع الحوار والاستفهام، وتم قياسه بالعبارات من (٨-١٢)، تشجيع التعاون والعمل الجماعي، تم قياسه بالعبارات من (١٣-١٨)، تمكين العاملين نحو رؤية مشتركة، تم قياسه بالعبارات من (١٩-٢٣)، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة، وتم قياسه بالعبارات من(٢٤-٢٨)، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، تم قياسه بالعبارات من (٢٩-٣٦)، القيادة الإستراتيجية الداعمة، وتم قياس هذا البعد بالعبارات من(٣٧-٣٩).

المتغير التابع: ويتمثل في الالتزام الوجداني، وتم الاعتماد على مقياس (عاشورى،٢٠١٥) بعد تعديله بما يتناسب مع طبيعة ومجال التطبيق، وتم قياسه من خلال خمس عبارات، موزعة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي الدرجات.

المتغيرات الضابطة: طبيعة العمل – نوع الكلية.

٥- هدف البحث:

يهدف البحث إلى تحديد دور المنظمة دائمة التعلم في تحقيق الالتزام الوجداني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية. وتحقيق هذا الهدف يتطلب الآتي:

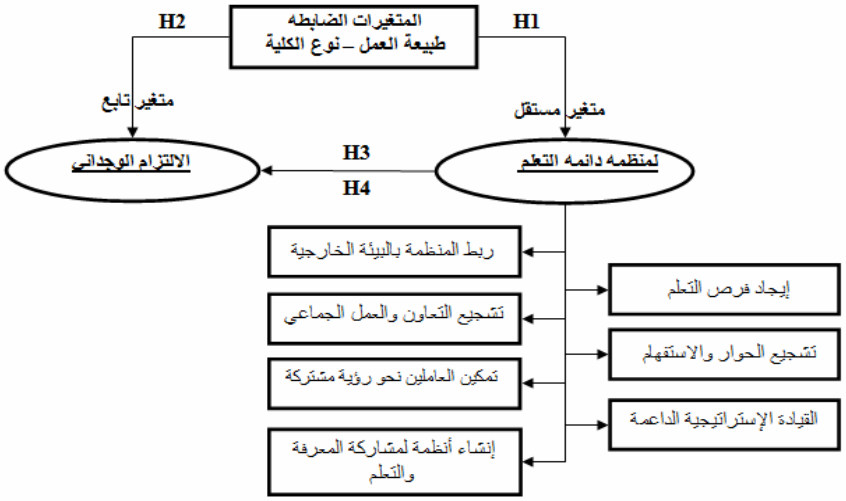
- تحديد مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود.
- تحديد الاختلافات في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم، وأبعاد الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، واختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية).
- تحديد طبيعة العلاقة الارتباطية والتأثرية بين المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود.

٦- فروض البحث:

ويمكن تحقيق الأهداف السابقة من خلال اختبار مدى صحة الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، وب اختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية).
- من المتوقع وجود علاقة ارتباط معنوية بين إدراك أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود.
- من المتوقع وجود تأثير معنوي لأبعاد المنظمة دائمة التعلّم في الالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود.

وفي ضوء الأهداف والفروض السابقة الخاصة بالدراسة يمكن وضع الرسم التخطيطي التالي كنموذج مقترح للعلاقات الارتباطية والتأثيرية لمتغيرات الدراسة، والتي سوف يتم اختبارها باستخدام أساليب إحصائية متنوعة في تحليل البيانات، وذلك كما هو موضح في الشكل التالي رقم (١).



شكل رقم (١)

نموذج الدراسة المقترح (العلاقات الارتباطية والتأثيرية بين متغيرات الدراسة)

المصدر: من إعداد الباحثين.

٧- الإطار المفاهيمي لمتغيرات الدراسة:

١/٧ المنظمة دائمة التعلم Learning Organization:

ماهية المنظمة دائمة التعلم (المفهوم/ الخصائص)

بدأت فكرة المنظمة دائمة التعلم منذ السبعينيات من القرن الماضي، وشاع في أوائل تسعينيات القرن العشرين من قبل التربويين من أمثال (Garvin, 1993.) و (Senge, 1990)، ويعد نموذج Senge هو النموذج المثالي- من بين النماذج التي قدمها العلماء- للمنظمة دائمة التعلم القابلة للتكيف والمرونة، والمعتمدة على التجربة والتجديد.

وقد تباينت التعريفات التي قدمها الباحثون والدارسون عن المنظمة دائمة التعلم باختلاف المذاهب الفكرية، وتنوع تجاربهم وتعدد اختصاصاتهم. فيري Senge أن المنظمات دائمة التعلم هي "المنظمات التي يقوم العاملون فيها على تعظيم طاقاتهم وقدراتهم باستمرار، لتحقيق النتائج التي يرغبونها، حيث تنضج أنماط فكرية جديدة، ويتعلم أفرادها من الأهداف والطموحات الجماعية" (Dawoood et al,2015).

وبمراجعة التعريفات المختلفة التي قدمها الباحثون والدارسون للمنظمة دائمة التعلم في البحوث والدراسات السابقة التي تم عرضها وغيرها، يمكن تعريف المنظمة دائمة التعلم بأنها: المنظمة التي تتعلم باستمرار من خلال التركيز على التعلم المستمر لجميع أفراد المنظمة لتحقيق ميزة تنافسية مستدامة من خلال الإدارة الفعالة للتغيير. فالمنظمة دائمة التعلم هي التي تسعى الى إتاحة التعلم المستمر لجميع أفرادها على المستوى الفردي والجماعي، فجميع الأفراد يتعلمون من بعضهم البعض وذلك لتحقيق النجاح والتطوير والتحسين في جميع جوانب المنظمة عن طريق اكتساب المعرفة ونقلها بين جميع أجزائها. وهناك العديد من الخصائص التي تميز المنظمات دائمة التعلم عن غيرها من المنظمات، فيرى كل من (Sudharatna &Li, 2004) أنه يمكن تصنيف هذه الخصائص إلى: القيم الثقافية، والقيادة والتمكين، والاتصال ونقل المعرفة، والخصائص الشخصية للأفراد، ورفع مستوى الأداء. إلا أن (حسانين، ٢٠١١، ص ١١) قد أشار إلى مجموعة الخصائص الواجب توافرها حتى تصبح المنظمة "منظمة متعلمة"، حيث يرى أن التعلم المستمر يتطلب تحديًا فكريًا يقوم على الآتي: النقلة الفكرية، التفوق والبراعة الشخصية، النماذج العقلية، فرق العمل دائمة التعلم، والتمكين. أي أن المنظمة دائمة التعلم هي التي تتسم بوجود مستوى مرتفع من التعلم التنظيمي ومواكبة التطورات المتسارعة وتلبية متطلبات العملاء المتغيرة باستمرار من خلال اكتساب مهارات جديدة، وتفعيل التجديد والابتكار، مع وجود ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم المستمر والابتكار والتجديد، وقيادة داعمة للتعلم والتجديد والتجريب. إضافة إلى إتاحة فرص التعلم من خلال فرق التعلم الجماعي، والاستفادة من إدارة المعرفة لدعم عملية التعلم.

إن الواقع الذي تعيشه المنظمات الحديثة اليوم يُحتّم عليها أن تتعلم بشكل نظامي لكي تواكب التغيرات والتطورات السريعة الموجودة في البيئة المحيطة (المحلية والعالمية) في مختلف الجوانب التكنولوجية والمعرفية وغيرها. لذا، فإنها تركز في الأساس على التعلم المستمر، فهو شيء حتمي لبقاء المنظمة، ويعتبر تعلم الأفراد عنصرًا هامًا لتعلم المنظمة،

ويشكل أساس تعلم الفرق والتعلم التنظيمي. فالتعلم يعني الحرص على الإجادة في تقديم الخدمات والمنتجات، والتنافسية والتميز بشرط وجود تعلم تنظيمي مخطط له، يشمل كل مستويات التعلم: الفرد والفريق والمنظمة.

وقد يكون من المفيد عند تناولنا للمنظمة دائمة التعلم أن نشير إلى التعلم التنظيمي Organizational Learning، حيث تؤكد بعض الدراسات على وجود درجة من التشابه بين المنظمات دائمة التعلم والتعلم التنظيمي. يعد التعلم التنظيمي مصطلحًا شائعًا في الفكر الإداري، ظهرت أولى مفاهيمه على يد Simon عام (١٩٦٩ (في العقد السادس من القرن العشرين، وهو أحد مستويات التعلم في المنظمة: التعلم الفردي، والتعلم الجماعي، والتعلم التنظيمي، ويعد مقدمة وشرط سابق ودائم لتكوين المنظمة دائمة التعلم (عبابنة، ٢٠٠٧). وعليه، يمكن القول بأن التعلم التنظيمي هو أحد أركان المنظمة دائمة التعلم، يساعدها على النمو والتطور وزيادة الإنتاجية، من خلال أساليب وطرق وأدوات تساعد على حدوث عملية التعلم. بينما المنظمة دائمة التعلم هي وصف تطبيقي للتعلم التنظيمي، ويكون التركيز في التعلم التنظيمي على كيفية حدوث عملية التعلم، بينما في المنظمة دائمة التعلم يكون التركيز على ما يتم تعلمه.

وفي النهاية تجدر الإشارة إلى أن المنظمات – على اختلاف أنواعها وأشكالها وطبيعة نشاطها- قد شهدت تغيرًا كبيرًا حدث إلى حد كبير من خلال الرقمنة وتطور توقعات العملاء. ومع ذلك، كان عام (٢٠٢٠) مضطربًا بشكل خاص. نظرًا لأن المنظمات تتعامل مع COVID-19 جنبًا إلى جنب مع مجموعة متنوعة من قضايا الأعمال الأخرى، لذا أصبح التعلم أولوية ملحة. يُجبر كل فرد ومدير وقائد على التعلم والتعلم بطرق جديدة، مما يدفع المنظمات إلى التحرك بشكل أسرع - من أي وقت مضى- وأن تكون Adaptive Learning Organization.

نماذج المنظمة دائمة التعلم

سعى الكثير من الباحثين والدارسين إلى ابتكار نماذج للمنظمة دائمة التعلم مبنية على أفكار وأبحاث من سبقهم، وحاولوا جاهدين وضع عناصر رئيسة في نماذجهم تجمع أهم السمات والمكونات التي تساهم في إيجاد المنظمة دائمة التعلم بشكل تدريجي، حيث يوفر كل مكون بعدًا هامًا لبناء المنظمة دائمة التعلم التي تتعلم بصدق، وتعزز من قدراتها باستمرار لإدراك أعلى طموحاتها. وهناك العديد من النماذج للمنظمة دائمة التعلم، ومن النماذج التي شاع استخدامها في الأدبيات: نموذج (Senge,1994

(التفكير النظمي، التمكن الشخصي، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة، وتعلم الفريق)، ونموذج (Marquardt,2002) (التفكير النظمي، النماذج الذهنية، التمكن الشخصي، التعلم الموجه، والحوار)، ونموذج (Watkins & Marsick,2003) (إيجاد فرص للتعلم المستمر، تشجيع الاستفسار والحوار، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة، ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، و القيادة الإستراتيجية الداعمة)، ونموذج ((Redding,1997 (بُعد مستوى التعلم، وبُعد المنظمة)، ونموذج (Addleson,1998) (اكتساب المعرفة وتطوير المهارات، وجود رؤية جديدة، بناء علاقات تعاون، والعمل بشكل جماعي)، ونموذج (James,2003) (القيادة، الثقافة، نشر الاستراتيجيات، دمج الآليات، البناء الأفقي، وعمال المعرفة).وسوف تتبنى الدراسة الحالية نموذج أبعاد المنظمة دائمة التعلم، المطورمن قبل Marsick & Watkins عام (٢٠٠٣)، لقياس مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم في جامعة الملك سعود' حيث انه الأكثر شمولًا وعمقًا، ويتميز بسهولة التطبيق، ويتناول جميع أبعاد المنظمة دائمة التعلم، إضافة إلى أنه قد تم استخدامه في العديد من المنظمات والبيئات والدول المختلفة، وأجريت عليه العديد من اختبارات الصدق والثبات للتأكد من مدى صلاحيته. والذي يقيس سبعة أبعاد رئيسية وهي:

- **إيجاد فرص للتعلم المستمر**، ويكون التعلم في هذا البعد مصمماً ليكون داخل العمل حتى يستطيع العاملون من التعلم وهم على رأس عملهم، ويتم توفير الفرص للتعلم والنمو المستمرين، ويجب أن تكون عملية التعلم متضمنة في أنظمة وممارسات وهيكلة مستمرة، لكي تتم مشاركتها واستخدامها بشكل دوري لتطوير التغيرات في الأداء المعرفي عن قصد.
- **تشجيع الاستفسار والحوار**، حيث يحصل الأفراد على مهارات فعّالة لتوضيح وجهات نظرهم ومقدرتهم على الاستماع والاستفسار في وجود وجهات نظر الآخرين، ويتم تغيير الثقافة لدعم التساؤلات والتغذية الراجعة والتجارب.
- **تشجيع التعاون والتعلم الجماعي**، من خلال تصميم العمل لاستخدام المجموعات للحصول على أنظمة تفكير مختلفة، ويتوقع من المجموعات أن تتعلم وتعمل بشكل جماعي، ويتم تعزيز التعاون وتشجيعه بواسطة ثقافة المنظمة.

- **إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم**، أي إيجاد أنظمة ذات تقنية عالية لمشاركة التعلم، يتم دمجها في العمل، ويتم صيانتها بشكل دوري وتكون متاحة لجميع الأفراد في المنظمة.
- **تمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة**، وفي هذا البعد يكون الأفراد جزءًا مهمًا في إعداد وتطبيق رؤية مترابطة، وتوزع مسؤولية صنع القرار لتشجيعهم على التعلم وتحقيق الأهداف المرغوبة.
- **ربط المنظمة بالبيئة الخارجية**، ووفقًا لهذا البعد يتم مساعدة الأفراد لرؤية أثر عملهم على المجتمع ككل، وهم يستخدمون المعلومات لملائمة ممارسات العمل، فيتم ربط المنظمة والأفراد العاملين بالبيئة المحيطة.
- **القيادة الإستراتيجية الداعمة**، ويعبر عن مدى استخدام القيادة للتعلم بطريقة إستراتيجية لتحقيق نتائج عمل أفضل في المستقبل، فالقادة هم القدوة في التعلم، ويدعمون تعلم الأفراد في المنظمة.

الجامعات كمنظمات دائمة التعلم:

تتعلم الجامعات اذا تعلم جميع الأفراد المنتسبين لها من أعضاء هيئة تدريس وإداريين وطلاب، وإذا اتسم تعلمهم بالسرعة وبدون مشكلات، واذا تم تشكيل النماذج الذهنية لكل فرد بها، وتم تبادل المعارف والمهارات وتجديدها باستمرار، وتعاونت مجموعات العمل، عندئذ تتعلم الجامعة وتزدهر وتصبح قادرة على المنافسة، ويصبح لها السبق في ميادين التميز. فمن خلال التعلم التنظيمي يكتسب أعضاء هيئة التدريس معلومات جديدة ويستطيعون تحقيق أهداف الجامعة.

ويتطلب تحول الجامعة الى منظمة دائمة التعلم، تخليها عن الهياكل والأساليب الادارية التقليدية، وتبني أنماطًا حديثة ملائمة لنشر ثقافة تعلم تستطيع بها الجامعة الحصول على المعرفة، التي تمكنها من إجراء تغييرات مستمرة، واتباع الأساليب العلمية في توظيف الموارد لتكون قادرة على تلبية حاجات المستفيدين ورغباتهم، وبما يتناسب ومستوى الخدمات المقدمة في المؤسسات الجامعية المنافسة (وردة الدسوقي (٢٢٠١٥،).

وتوجد مجموعة من الشروط من الضروري توافرها لتحول الجامعات الى منظمات دائمة التعلم أهمها: تبني استراتيجيات التعلم المستمر، وتشجيع الابداع والتجديد وروح المغامرة لدى منسوبيها، وممارسة الضوابط الخمسة للمنظمة دائمة التعلم لـ Senge في القطاعات الاكاديمية والادارية بالجامعة، وتطبيق مفهوم إدارة المعرفة بالإدارات

الجامعية، وتطوير علاقات اتصال قوية بين إدارة الجامعة وبيئتها الخارجية. (سعود الحارثي،٢٠١٢، ٧٥). كما تتطلب الجامعة دائمة التعلم أيضًا توافر مجموعة من الموارد من أجل البقاء وأداء مهامها بنجاح، وتتمثل هذه الموارد في: التمويل، وأعضاء هيئة التدريس، والقيادات الاكاديمية والإدارية، والعاملين، (معن العياصرة، خلود الحارثي،٢٠١٥، ٣٢).

وتمر الجامعة كمنظمة دائمة التعلم **بعدة** مراحل (مستويات) رئيسية لتطور نضجها كمنظمة دائمة التعلم، تطبق استراتيجيات التعلم التنظيمي وعمليات إدارة المعرفة، وهذه المراحل هي: (Carrillo & Chinowsky، ٢٠٠٧، ١٢٦).

- المستوى صفر Level 0: ويتميز بالبدء فورًا في التحول وهو بمثابة نقطة الانطلاق الأساسية على طريق تحولها لمنظمة دائمة التعلم.
- المستوى الأول Level 1: ويركز على بناء القدرات القيادية اللازمة، وتطوير العمليات والبنية التحتية التي ستحتاجها مستقبلاً، ويُعَد هذا المستوى الركيزة الأساسية لبناء المنظمة دائمة التعلم.
- المستوى الثاني Level 2: ويتميز بالانتهاء من إحداث عمليات التحول المطلوبة في قيادة الجامعة والعمليات والبنية التحتية اللازمة لتحويلها على المستويين الفردي والجماعي ، والسعي إلى تحقيق أكبر استفادة ممكنة من الجوانب الاتصالية لعملية التعلم، وإلى التغير الثقافي على المستويين الفردي والجماعي، ودعم جهود المشاركة، وبناء قنوات اتصال مفتوحة مع الآخرين على مستوى الجامعة.
- المستوى الثالث Level 3 : ويتميز بتطبيق عمليات مؤسسية متكاملة لدعم التعلم الجامعي ككل، مع التركيز على بناء ثقافة داعمة للتعلم على المستويين الفردي والجماعي.
- المستوى الرابع Level 4: وتتميز فيه الجامعة بالنضج النسبي كمنظمة دائمة التعلم، تطبق إدارة المعرفة في ظل تحول عمليات الاتصال والمشاركة في تبادل المعرفة، لتصبح جزءًا أساسيًا لا يتجزأ من ثقافة الجامعة.
- المستوى الخامس Level 5: ويتميز بوصول الجامعة لمستوى كامل من النضج على طريق التحول لتصبح منظمة دائمة التعلم تطبق المعرفة وتنشرها على نطاق واسع علميًا.

ويقوم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات دائمة التعلم بخمسة أنواع من الأنشطة تم اقترحها بهدف بناء الجامعة كمنظمة دائمة التعلم، وتتمثل هذه الأنشطة في: الاعتماد على الطرق العلمية في حل المشكلات ذاتيًا، الاعتماد على الخبرات والتجارب العملية التي تهتم بالبحث عن المعارف الجديدة، التدريب والتطوير، وتحويل المعرفة من خلال نشرها بسرعة وبفعالية في كل أجزاء الجامعة (ليث حسين،٢٠٠٤).

هذا، وقد أجمع العديد من المفكرين المعاصرين على أن بقاء المنظمات ونجاحها في الظروف المعاصرة في التحول الى منظمات دائمة التعلم، يحدث قيمة مضافة تمكنها من تحسين أدائها وتنمية قدراتها وتطوير رأس مالها الفكري. ومن أهم هذه القيم: تحسين مخرجات الجامعة، تحقيق درجة أعلى من رضاء المتعلمين والمجتمع، استخدام بدائل جديدة لحل المشكلات الجامعية في جميع المجالات، بناء القدرة التنافسية على المستوى المحلي أو الدولي، تلبية متطلبات مجتمع المعرفة بالجامعة، تنمية أعضاء هيئة التدريس في مجالي التقييم الذاتي والتوجيه الذاتي، وتغيير ثقافة أعضاء هيئة التدريس والعاملين لتصبح ثقافة داعمة للجودة والتعلم المستمر (أبو الوفا وأخرون، ٢٠١٦، ٢١- ٢٠).

٢/٧ الالتزام الوجداني Affective Commitment

طبيعة الالتزام الوجداني (المفهوم / الأهمية)

صرح Abraham Maslow حول موضوع الدفع الإنساني، قائلًا: "الحقيقة هي أن الأفراد لديهم مشاعر مفرطة، امنحهم المودة والأمان وسيعطون المودة والأمان في مشاعرهم وسلوكهم " (Lowry، 1973، P18). إن تأمين مشاعر العاملين والالتزام الواضح من قبل الأفراد كان ومازال مصدر قلق متزايد في مجال التطوير التنظيمي (OD) وممارسات تنمية الموارد البشرية (HRD).. فكانت البيئة الحديثة - وما تتسم به من عدم التأكد والتغير السريع والعولمة المستمرة والمنافسة المتزايدة وظهور جيل الألفية - بمثابة الخلفية والمحرك المحتمل لهذا الاهتمام والتركيز المتزايد من قبل كل من الباحثين والممارسين بالتزام العاملين.

وفي القرن الحادي والعشرون جدد مديرو تنمية الموارد البشرية والتطوير التنظيمي التركيز على اتجاهات العاملين والالتزام التنظيمي والاستثمار فيهما، وقد أعرب الباحثون والدارسون عن أسفهم لأن تيار أدبيات الالتزام التنظيمي لا يزال مربكًا ومجزئًا ويصعب الوصول إليه. هذه الحالة المجزأة لبحوث الالتزام التنظيمي، والتركيز المتجدد للممارسين على الالتزام كإستراتيجية لتنمية الموارد البشرية، والاهتمام المتزايد لدور الارتباط

الوجداني بالمنظمات، قد استدعى مراجعة حديثة لأدبيات الالتزام التنظيمي مع التركيز على الالتزام التنظيمي الوجداني أو العاطفي أو الاتجاهي كما وصفه Meyer وآخرون (٢٠٠٢)

وعليه، فإن هذا الجزء من البحث هو بمثابة مراجعة وتحليل وتركيب حديث للأدبيات العلمية للالتزام التنظيمي الوجداني ضمن السياق الأوسع للالتزام التنظيمي، من أجل توضيح كيفية تطوير الالتزام التنظيمي الفعال وإدارته. علاوة على ذلك، تستجيب هذه المراجعة للدعوة لتعريف الجوهر الأساسي للالتزام التنظيمي من خلال القول بأن الالتزام الوجداني هو جوهر أساسي Core Essence هام لبناء الالتزام التنظيمي (Mercurio ٢٠١٥).

كما تكمن أهمية التركيز على الالتزام الوجداني في أن الفرد الذي لديه مستوى مرتفع من الالتزام الوجداني تجاه المنظمة، قد يكون على استعداد للذهاب إلى أبعد من ذلك بما يتجاوز نداء الواجب، لتحقيق أهداف تنظيمية مقارنة بالأفراد الذين يعتمد التزامهم بشكل أساسي على الشعور بالالتزام تجاه المنظمة أو الاعتراف بنقص البدائل أو تكاليف مغادرة المنظمة. ويُشتق الاختيار المنطقي للالتزام الوجداني أيضًا من حقيقة أن الالتزام الاستمراري والالتزام المعياري لهما تأثير أضعف في السلوك من الالتزام الوجداني (Orlando et al ٢٠١٩).

وعند مراجعة الأدبيات التكاملية لمقالات المجلات عالية التأثير، لاحظ (Mercurio,2015) أنه على الرغم من أن العديد من التصورات منذ الستينيات والسبعينيات قد صورت الالتزام كمكونات متساوية الأهمية (عاطفية، معيارية، استمرارية)، ظل البناء الوجداني أو العاطفي للالتزام مركزيًا وثابتًا. ومن خلال مجموعة متنوعة من التنظيرات والتصورات متعددة الأبعاد للالتزام التنظيمي، كان الارتباط الوجداني والعاطفي والسلوكي بالمنظمة - بشكل واضح- جوهرًا أساسيًا مهمًا لهيكل الالتزام التنظيمي، والسمة الأكثر تأثيرًا واستمرارية ولا غنى عنها، والسمة المركزية للالتزام التنظيمي الذي يبدو أنه بمثابة قاعدة تاريخية ونظرية لنظريات الالتزام التنظيمي. كما أن الالتزام الوجداني هو جوهر ومحور الارتكاز الذي يؤثر بقوة في سلوكيات العمل والمشاعر ويشكل الإدراكات الفردية أكثر من المكونات أو أشكال الالتزام الأخرى المقترحة.

ويعرف الالتزام الوجداني بأنه الارتباط العاطفي بالمنظمة الذي يتضح من خلال تماثل الفرد مع هذه المنظمة ومشاركته فيها، حيث أن الفرد يرغب في أن يصبح جزءًا من

المنظمة من خلال توحد هويته مع هوية المنظمة. ويشمل التماسك أو الارتباط بالعلاقات الاجتماعية التي تتكون من رصيد الفرد والمنظمة من المشاعر، ومن تبادل الأفكار (Meyer et al., 2002). كما يمكن وصفه بأنه الارتباط النفسي للمنظمة، وكذلك المشاعر الإيجابية تجاه المنظمة والارتباط بها اجتماعيًا. كما إنه نوع من الالتزام الاتجاهي Attitudinal Commitment، والذي يتضمن "توحد" أو مواءمة القيم الفردية مع قيم المنظمة، و"الانغماس" أو مشاعر الاهتمام بالمنظمة، والتفاني والفخر بالمنظمة، والاستعداد لبذل جهد إضافي وتقديم التضحيات لصالح المنظمة، والولاء أو الرغبة القوية في الحفاظ على عضويته للمنظمة (Liou ,2008).

أهداف الالتزام الوجداني في مكان العمل

يمكن أن يلتزم الأفراد وجدانيًا بشكل فعال نحو ثمانية أهداف متعلقة بالعمل: المنظمة، والوظيفة، وزملاء العمل، والمشرف، والمهام، والمهنة، والعملاء، والعمل. ولذا، أجرى (Morin et al., 2009) دراسة كان الهدف الرئيسي منها التحقق من الطبيعة المميزة للثمانية أهداف العامة المقترحة للالتزام الوجداني في مكان العمل. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تميز الالتزام الوجداني للأفراد تجاه منظماتهم، والمشرفين، وزملاء العمل، والعملاء، والوظائف، والعمل بشكل عام. ومع ذلك، فشلت النتائج في دعم إمكانية تمييز الأهداف المرتبطة بالمهنة والمهام. وبدلاً من ذلك، أظهر Morin وزملاؤه أن أفضل تمثيل لهذه الأهداف هو بناء واحد يتمثل في: التزام العاملين الوجداني بمهنتهم وعرفوا هذا الهدف على أنه ارتباط العاملين العاطفي بمهنتهم المحددة وبالمهام المتأصلة في عملهم اليومي كما أشاروا إلى أن هذا يكرر نتائج (Madore 2004)، ويتفق مع التعريفات السابقة للانغماس الوظيفي.

النموذج المستخدم في الدراسة لقياس الالتزام الوجداني

وضعت العديد من النماذج في محاولة لإيجاد تصور للالتزام التنظيمي والأبعاد المكونة له، منها:

أولاً: نموذج O'Reilly & Chatman (1986)

وهو أول نموذج قد ميز بوضوح بين التبادل النفعي والارتباط النفسي كأشكال للالتزام التنظيمي.

ثانيا: النموذج ثلاثي الأبعاد للالتزام التنظيمي Allen (1991) & Meyer

يعتبر هذا النموذج من أكثر نماذج الالتزام التنظيمي استخدامًا. ووفقًا لهذا النموذج فإن الالتزام التنظيمي له ثلاثة أبعاد: الالتزام العاطفي (ارتباط الأفراد الوجداني بالمنظمة، والتوحد مع المنظمة، والمشاركة فيها)، والالتزام الاستمراري (وهو التزام يعتمد على التكلفة التي قد تحدث إذا غادر الفرد المنظمة)، والالتزام المعياري (ويشير إلى مشاعر وأحاسيس الفرد تجاه واجبه في البقاء بالمنظمة).

ثالثاً: النموذج ثنائي الأبعاد للالتزام التنظيمي (٢٠٠٧) Cohen

يرى هذا النموذج الالتزام بطريقة مختلفة، حيث يشمل النموذج الإطار الزمني. ويؤكد على أن الالتزام التنظيمي هو متغير ثنائي الأبعاد، **أحدهما** نفعي في طبيعته، **والثاني** وجداني أو عاطفي. بالإضافة إلى ذلك، فإن هناك اختلاف كبير بين ميل الفرد إلى الالتزام الذي يتطور قبل الدخول إلى المنظمة، والاتجاهات نحو الالتزام التي تنشأ بعد دخوله إلى المنظمة.

٨- منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة في سبيل تحقيق أهدافها، واختبار مدى صحة فروضها على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك على النحو التالي:

- الدراسة المكتبية من خلال قراءة وتحليل الكتب، والدوريات، والمقالات، والدراسات النظرية والميدانية السابقة التي تناولت موضوع الالتزام الوجداني والمنظمة دائمة التعلم بغرض وضع الإطار المعرفي للدراسة.
- تطوير المقاييس الخاصة بمتغيرات الدراسة وإجراء تحكيم لهذه المقاييس من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء المحكمين في مجال السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، ثم تقنين المقاييس قبل تطبيقها.
- القيام بدراسة ميدانية في القطاع محل الدراسة، وذلك بغرض جمع البيانات الأولية من خلال قوائم الاستقصاء التي تم توزيعها علي مفردات عينة البحث، والتي تضمنت عينه مختارة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود،

وقد اعتمدت الدراسة الميدانية على أسلوب المقابلات الشخصية، بالإضافة إلى استخدام البريد الإلكتروني.

- تحليل نتائج الاستقصاء باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات، وذلك بهدف اختبار مدى صحة فروض الدراسة، واستخلاص النتائج ومناقشتها، واقتراح التوصيات المناسبة.

١/٨ مجتمع الدراسة:

تم اختيار جامعة الملك سعود لإجراء الدراسة حيث تعد أول جامعة سعودية من بين الجامعات السعودية الأكثر عراقة (مضى على تأسيسها عشر سنوات على الأقل)، ويزيد عمرها الأكاديمي عن (٦٢) عاماً في خدمة التعليم العالي. ويتمثل مجتمع الدراسة في جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر) وعددهم (٦١٧٥) عضواً في جميع كليات جامعة الملك سعود وعددها (٢٤) كلية، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي رقم (١):

جدول رقم (١)

أعداد الكليات وأعضاء هيئة التدريس العاملين بها

الكلية	المرتبة العلمية					الإجمالي الكلي
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس مساعد	محاضر	
إدارة الأعمال	30	100	31	97	148	406
إدارة الأعمال – المزاحمية		6	1		5	12
الأمير سلطان بن عبدالعزيز للخدمات الطبية الطارئة		6	1		33	40
التربية	112	221	101	157	156	747
التمريض		38	4	27	61	130
الحقوق والعلوم السياسية	4	49	12	15	112	192
الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع		36	1	99	88	224
السنة الأولى المشتركة		30	4	16	29	79
السياحة والآثار	6	29	10	17	41	103
الصيدلة	35	154	25	35	97	346
الطب والمستشفيات الجامعية	103	260	100	23	236	722
العلوم	92	343	106	86	164	791

الكلية	المرتبة العلمية					الإجمالي الكلي
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس مساعد	محاضر	
العلوم الطبية التطبيقية	18	152	27	104	184	485
العمارة والتخطيط	9	51	20	15	49	144
اللغات والترجمة	4	71	19	28	37	159
المجتمع بالرياض	2	33	5	18	26	84
الهندسة	46	130	44	31	95	346
الهندسة – المزاحمية		4	2		7	13
طب الأسنان	38	102	59	41	83	323
علوم الأغذية والزراعة	78	100	36	25	36	275
علوم الحاسب والمعلومات	20	160	28	92	130	430
علوم الحاسب والمعلومات - المزاحمية		3	1	2	3	9
علوم الرياضة والنشاط البدني	1	26	16	6	12	61
معهد اللغويات العربية	2	12	14	7	19	54
الإجمالي الكلي	**600**	**2116**	**667**	**941**	**1851**	**6175**

٢/٨ عينة الدراسة:

تم أخذ قوامها (٣٦٢) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في كليات جامعة الملك سعود، عند نسبة خطأ (٥%) ومستوى ثقة (٩٥%). وقد بلغ عدد قوائم الاستقصاء المستردة والصحيحة (٢٢٥) قائمة بنسبة استجابة) ٦٠% (. (**http://www. (Calculator.net/ sample- size**

٣/٨ اختبار صدق وثبات مقاييس الدراسة

تم جمع البيانات الأولية باستخدام قائمة استقصاء مصممة ومعدة لذلك. ولاختبار الصدق والثبات لها، تم استخدام كل من الصدق المنطقي والصدق الإحصائي، من خلال عرض المقياس على مجموعة من الأكاديميين في مجال إدارة الأعمال، وكذلك مجموعة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بجامعة الملك سعود، وذلك لاستطلاع آرائهم في المقياس المستخدم، وفي ضوء ذلك أعيد تعديل صياغة أو حذف أو إضافة بعض العبارات، ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية. وتم استخدام معامل ثبات معامل كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha لقياس ثبات محتوى متغيرات الدراسة بتطبيق المقياس في صورته المبدئية على عينة استطلاعية Pilot study قوامها (٣٠) مفردة من

المستقصي منهم في الجامعة محل الدراسة. وقد تبين أن معاملات الثبات لكل من مقياس الالتزام الوجداني " و"مقياس المنظمة الدائمة التعلم تراوحت بين (٧٧٧،، ٨٧١،)، مما يدل على الثبات المرتفع لمقاييس متغيرات الدراسة الذي انعكس أثرة على الصدق الذاتي فبلغت قيمته للالتزام الوجداني (٠,٨٨١)، وتراوحت قيمته لأبعاد المنظمة دائمة التعلم بين (٨٨٠،، ٩٣٣،) مما يعني إمكانية الإعتماد علي تلك المقاييس. وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

معاملات الصدق والثبات لمقياس المنظمة دائمة التعلم و الالتزام الوجداني "

الأبعاد	عدد العبارات	الثبات	الصدق
أولاً: مقياس المنظمة دائمة التعلم			
- إيجاد فرص للتعلم الدائم	٧	٠.٧٩٧	٠.٨٩٢
- تشجيع المناقشة والحوار	٥	٠.٧٨١	٠.٨٨٣
- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٦	٠.٧٧٦	٠.٨٨٠
- تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	٥	٠.٧٦٧	٠.٨٧٥
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٥	٠.٧٧١	٠.٨٧٨
- ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	٧	٠.٨١٣	٠.٩٠١
- القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	٤	٠.٨٧١	٠.٩٣٣
إجمالي: المنظمة دائمة التعلم	٣٩	٠.٨٢٢	٠.٩٠٦
ثانيًا: مقياس الالتزام الوجداني	٥	٠.٧٧٧	٠.٨٨١

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

٩- نتائج الدراسة الميدانية

١/٩ المؤشرات العامة:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية بعض المؤشرات العامة المرتبطة بتوصيف العينة، وتحديد مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم نحو متغيرات الدراسة (المنظمة دائمة التعلم – الالتزام الوجداني)، وذلك على النحو التالي:

١/١/٩ توصيف العينة

تضمنت الخصائص الديموجرافية لمفردات عينة الدراسة، النوع، والعمر، ومستوى التعليم، ومدة الخدمة في الجامعة، والمستوى الوظيفي، ونوع الكلية. وقد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي الخاص بتوصيف العينة كما يلي- وذلك كما يوضحه الجدول رقم (٣):

- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير النوع: أشارت النتائج إلى أن النسبة الأعلى من الإناث، وقد بلغ عددهن(١٤٢) مفردة بنسبة (٦٣.١%)، في حين بلغ عدد الذكور (٨٣) مفردة بنسبة (٣٦.٩%).
- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير العمر: أغلبية مفردات العينة تقع في الفئة العمرية (من ٢٠ الى أقل من ٣٠ سنة) حيث كانت نسبتهم (٤٥.٨%)، يليها الفئة العمرية (من ٣٠ لأقل من ٤٠ سنة) بنسبة (٣٥.٦%)، وفي الترتيب الثالث الفئة العمرية (من ٤٠ سنة الى أقل من ٥٠ سنة)، بنسبة (٢٤.٢%)، وأخيرًا الفئة العمرية (من ٥٠ سنة فأكثر)، بنسبة (٨%).
- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير المستوى التعليمى:أغلبية مفردات العينة تقع في المستوى التعليمى "مؤهل جامعي" بنسبة (٥٩.١%)، يليه المستوى التعليمى "ماجستير" بنسبة (٢٤.٤%)، وأخيرًا المستوى التعليمى "دكتوراه" بنسبة (١٦.٤%).
- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير مدة الخدمة في الجامعة: تقع أغلبية مفردات العينة في الفئة (من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات) حيث كانت نسبتهم (٧٩.٦%)، يليها الفئة (من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة) بنسبة (٦.٢ %)، وفي الترتيب الثالث الفئة (من ١٥ سنة إلى أقل من ٢٠ سنة)، بنسبة (٤.٤ %)، وأخيرًا الفئة (أكثر من ٢٠ سنة)، بنسبة (٩.٨%).
- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير المستوى الوظيفي: فإن أغلبية مفردات العينة تقع في وظيفة "محاضر" حيث كانت نسبتهم (٦٠.٩ %)، يليها "أستاذ" بنسبة (١٨.٢%)، ثم وظيفة "أستاذ مساعد" بنسبة (٧.٦%)، يليها "أستاذ مشارك" بنسبة (٧.١%)، ثم وظيفة " مدرس مساعد" بنسبة (٦.٢ %).
- توزيع مفردات العينة وفقًا لمتغير نوع الكلية: أشارت النتائج إلى أن الكليات النظرية كانت تمثل نسبة (٤٩.٨%)، والكليات العملية نسبة (٥٠.٢%).

جدول (٣) توصيف عينة الدراسة وفقا للمتغيرات الديموجرافية

المتغير	العدد	النسبة
١-النوع		
١-ذكر	٨٣	٣٦.٩
٢-أنثى	١٤٢	٦٣.١
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠
٢- العمر		
من ٢٠ إلى اقل من ٣٠	١٠٣	٤٥.٨
من ٣٠ إلى اقل من ٤٠	٨٠	٣٥.٦
من ٤٠إلى اقل من ٥٠	٢٤	١٠.٧
من ٥٠ فأكثر	١٨	٨
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠
٣- المستوى التعليمى		
مؤهل جامعي	١٣٣	٥٩.١
ماجستير	٥٥	٢٤.٤
دكتوراه	٣٧	١٦.٤
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠
١- مدة الخدمة بالجامعة		
من ٥ سنوات إلى اقل من١٠ سنوات	١٧٩	٧٩.٦
من ١٠ سنوات إلى اقل من ١٥ سنة	١٤	٦.٢
من ١٥ سنة إلى اقل من٢٠ سنة	١٠	٤.٤
أكثر من ٢٠ سنة.	٢٢	٩.٨
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠
٥- طبيعة العمل		
محاضر	١٣٧	٦٠.٩
استاذ مساعد	١٧	٧.٦
استاذ	٤١	١٨.٢
استاذ مشارك	١٦	٧.١
مدرس مساعد	١٤	٦.٢
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠

المتغير	العدد	النسبة
٦- نوع الكلية		
نظرية	١١٢	٤٩.٨
عملية	١١٣	٥٠.٢
الإجمالي	٢٢٥	١٠٠

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

٩/١/٢ قياس مدى إدراك اعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو متغيرات الدراسة في الملك سعود

أولاً: تحليل اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم:

يتناول هذا الجزء قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود نحو مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم، على مستوى المقياس ككل، على مستوى كل بعد على حدة، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعاملات الاختلاف، من خلال تحليل البيانات الواردة في الجدول التالي رقم (٤)، تبين الآتي:

جدول رقم (٤)

الأهمية النسبية والمتوسطات الحسابية لمقياس المنظمة دائمة التعلم

الأبعاد	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	ترتيب الأهمية النسبية %
١- إيجاد فرص للتعلم الدائم	٣.٦١	٠.٨٢٤	٢٢.٧٨	٢
٢- تشجيع المناقشة والحوار	٣.٦٨	٠.٧٢٨	١٩.٧٧	١
٣- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٣.٥٤	٠.٨٧٩	٢٤.٨٠	٥
٤- تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	٣.٥٥	٠.٨٩٥	٢٥.١٦	٦
٥- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٣.٦٤	٠.٨٥١	٢٣.٣٤	٣
٦- ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	٣.٥٨	٠.٩٨٩	٢٧.٥٨	٧
٧- القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٣.٦١	٠.٨٥٠	٢٣.٥١	٤
المتوسط العام المنظمة دائمة التعلم	٣.٦٠٦	٠.٨٥٩	٢٣.٨٢١	-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي

- إن اتجاهات مفردات عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم) قد أظهرت اتجاها إيجابيًا مرتفعًا نحو مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم، وذلك بمتوسط

حسابي قدره (٣.٦٠٦)، ومعامل اختلاف (٢٣.٨٢%). وبما يعنى ارتفاع درجة توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم في جامعة الملك سعود، وتجانس في الآراء نحو ذلك بنسبة (٧٦.١٨)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه عينة الدراسة الاستكشافية فيما يتعلق باهتمام الجامعة بتبادل الخبرات وتطوير المهارات ونقل المعارف، وسد احتياجاتها من الخبرات بشكل مستمر.

- إن ترتيب الأهمية النسبية لأبعاد المنظمة دائمة التعلم، وفقًا لمعامل الاختلاف كان على النحو التالي: (تشجيع المناقشة والحوار)، يليه بعد (إيجاد فرص للتعلم الدائم) ثم (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم)، يليه (القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم)، يليه بعد (تشجيع التعاون والتعلم الجماعي) ثم بعد (تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة)، وأخيرًا (ربط الجامعة بالبيئة الخارجية)، وذلك بمعاملات اختلاف قدرها: (١٩.٧٧%)،(٢٢.٧٨%)، (٢٣.٣٤%)، (٢٣.٥١%)،(٢٤.٨٠%)،(٢٥.١٦%)، (٢٧.٥٨%)، على التوالي، وفقًا لردود عينة الدراسة.
- إن معاملات الاختلاف بين أبعاد المنظمة دائمة التعلم، تتراوح ما بين (٢٠%-٢٨%) تقريباً، وهذا يشير إلى أن آراء المستقصي منهم واتجاهاتهم بجامعة الملك سعود نحو هذه الأبعاد متقاربة، وأن هناك تجانس في الآراء نحو ذلك، وأن اتجاهاتهم تتسم بالإيجابية حيث بلغ أعلى متوسط (٣,٦٨)، وأقل متوسط (٣,٥٤).

ثانيًا: تحليل اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني

باستخدام المقياس المطبق في الدراسة أمكن حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الاختلاف لمقياس الالتزام الوجداني ككل، وأيضًا للعبارات المكونة له. ومن خلال تحليل البيانات الواردة في الجدول رقم (٥)، تبين الآتي:

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الاختلاف لمتغير "لالتزام الوجداني"

العنصر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ال اختلاف	ترتيب الأهمية النسبية %
اشعر أن أي مشكلة تواجه الكلية هي جزء من مشاكلي الشخصية.	٣.٧٥	٠.٩٨١	٢٦.١٣	٢
هناك توافق بين قيمي وقيم الكلية التي أعمل بها.	٣.٨٥	٠.٩٣٦	٢٤.٢٩	١
هناك شعور بالعلاقة الأخوية بين زملائي بالكلية.	٣.٩٢	١.٠٣٦	٢٦.٤٤	٣
مناخ العمل في الكلية يشعرني بالراحة والاستقرار	٣.٨١	١.٠٧٢	٢٨.٠٩	٥
انتمائي للكلية هي رغبة قديمة تحققت أخيراً	٣.٩٦	١.٠٩١	٢٧.٥٥	٤
المتوسط العام للالتزام الوجداني	٣.٨٥	٠.٧٢٧	١٨.٨٥	-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

إن المتوسط العام لمتغير "**الالتزام الوجداني**" بلغ (٣.٨٥)، والانحراف المعياري (٠.٧٢٧)، ومعامل الاختلاف (١٨.٨٥)، وهذا يعني أن اتجاهات مفردات العينة نحو متغير "**الالتزام الوجداني**" قد اتسمت بالإيجابية، وكانت أكثر العناصر تأثيرًا في درجة إيجابية هذا البعد هي:

- انتمائي للكلية هي رغبة قديمة تحققت أخيراً.
- هناك شعور بالعلاقة الأخوية بين زملائي بالكلية.
- مناخ العمل في الكلية يشعرني بالراحة والاستقرار.
- هناك توافق بين قيمي وقيم الكلية التي أعمل بها.
- اشعر أن أي مشكلة تواجه الكلية هي جزء من مشاكلي لشخصية.

وقد كانت المتوسطات الحسابية الدالة على ذلك (٣.٩٦)، (٣.٩٢)، (٣.٨١)، (٣.٨٥)، (٣.٧٥) على التوالي، وذلك وفقًا لردود مفردات عينة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ارتباط الأفراد الوجداني بالمنظمة، والتماثل معها، والمشاركة فيها، يستند على رغبة الأفراد في البقاء في المنظمة، وأن الآليات التي تعمل على بناء هذا الشكل من الالتزام هو احتمال أن يصبح الفرد منغمسًا، بمعنى أن يكون مدفوعًا أو مستغرقاً بإرادته في العمل، وأن يقدر قيمة أو أهمية المنظمة بالنسبة له، وأن يؤدي الارتباط مع المنظمة إلى تشكيل هويته.

٢/٩ نتائج اختبار فروض الدراسة

١/٢/٩ نتائج اختبار الفرض الأول: -

لاختبار مدى صحة الفرض الأول، والقائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم، باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، واختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية). وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض، تم اتخاذ الخطوات الآتية:

قياس مدى وجود فروق بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم باختلاف طبيعة العمل.

وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين One – Way ANOVA، وقد أشارت نتائج الاختبار إلى أن متوسطات الأبعاد الخاصة بالمنظمة دائمة التعلم وفقًا لطبيعة العمل كانت دالة معنويًا بالنسبة لبعدي (تشجيع المناقشة والحوار، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم)، وأيضًا بالنسية لإجمالي مقياس المنظمة دائمة التعلم، وكانت قيمة الدلالة على التوالي (٠٠٠٣، ٠٠٠٢، ٠٠٠٥) وهى قيم دالة إحصائيًا حيث أنها أقل من ٠٠٠٥. أما باقي الأبعاد فكانت قيمة الدلالة لها أكبر من مستوى المعنوية (٠٠٠٥) وهي قيم غير دالة إحصائيًا، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي رقم (٦):

جدول رقم (٦) معنوية الفروق بين استجابات مفردات العينة نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم،

باختلاف طبيعة العمل، باستخدام اختبار "ف"

الابعاد	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة
إيجاد فرص للتعلم الدائم	محاضر	١٣٧	٣.٥٦٤٩	٠.٧٧٩٣٨	٢.١٤٣	٠.٠٧ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٥٦٢٩	٠.٨٣٦٤٨		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٨٩٤٦	٠.٧٢٠٤٣		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٢٧٦٩	١.١٤٧٥٦		
	أستاذ	١٤	٣.٧٥٥	٠.٩٥٨٣٦		
تشجيع المناقشة والحوار	محاضر	١٣٧	٣.٦١٦١	٠.٦٩٢٤٢	٢.٥٦٧	٠.٠٣ دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٦	٠.٧٣١٤٤		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٩٤٦٣	٠.٧١٩٧٦		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٤٣٧٥	٠.٩٠٩٨٥		
	أستاذ	١٤	٣.٩١٤٣	٠.٧٠٠٣٩		
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	محاضر	١٣٧	٣.٤٩	٠.٨٧٨٩٦	٢.١٦١	٠.٠٧ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٥٦	٠.٩٠٩٥٩		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٧٨٥١	٠.٧٠٣		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.١٣٤٤	١.١٠٦٢١		
	أستاذ	١٤	٣.٨٢٠٧	٠.٨٨١١		
تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	محاضر	١٣٧	٣.٤٩٢٧	٠.٨٦٦٨١	٢.١٠١	٠.٠٨ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٦١٤٧	٠.٨٨٢٤٣		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٨٥١٢	٠.٧٤٥٦٩		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.١٨٢٥	١.١٢٣٠٥		
	أستاذ	١٤	٣.٦٧١٤	١.١٤١٦٤		
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة	محاضر	١٣٧	٣.٥٨٩٨	٠.٨٤١٦٨	١.٠٥١	٠.٣ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٦٧٠٦	٠.٩١٩٠٨		

الابعاد	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة
والتعلم	أستاذ مشارك	٤١	٣.٨٥٨٥	٠.٧٨٥١٧		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٤٥	٠.٩٤٧٩٨		
	أستاذ	١٤	٣.٧٤٢٩	٠.٩٢٢٩٧		
ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	محاضر	١٣٧	٣.٥٤٧٤	٠.٩٨٣١	١.٨٤٥	٠.١ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.١٤٧١	١.٢٧١٨٧		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٨١٧١	٠.٧٨٨٦٤		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٥	١.١٥٤٧		
	أستاذ	١٤	٣.٨٩٢٩	٠.٨٥٨٨٦		
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	محاضر	١٣٧	٣.٥٥٨٤	٠.٨٤١٤	٢.٧٥٧	٠.٠٠٢ دالة
	مدرس مساعد	١٧	٣.٤٨٥٣	٠.٨٩٤٧٤		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٨٦٥٩	٠.٧٠٥١١		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٢٦٥٦	٠.٩٩٧٧٨		
	أستاذ	١٤	٤.٠٣٥٧	٠.٨٩٢٥٨		
	مدرس مساعد	١٧	٢٤.٦٤٠٦	٥.٧٠٠٧٧		
	أستاذ مشارك	٤١	٢٧.٠١٨٨	٤.٤٣٧٠٦		
	أستاذ مساعد	١٦	٢٣.٢٤٦٩	٦.٤١٧٩٤		
	أستاذ	١٤	٢٦.٨٣٢٩	٥.٩٢٢٥٤		

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

ونظراً لثبوت وجود فروق دالة إحصائيًا بين اتجاهات المستقصي منهم، نحو بعض أبعاد المنظمة دائمة التعلم، وفقًا لاختلاف طبيعة العمل، كان من الضروري إجراء اختبار أقل فرق معنوي LSD لتحديد معنوية الفروق بين متوسطي عينتين على حده للأنواع ذات الدلالة الإحصائية، وقد أظهرت النتائج ما يلى، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (٧)

جدول رقم (٧)

اختبار أقل فرق معنوي LSD لأبعاد المنظمة دائمة التعلم

الأبعاد	طبيعة العمل	محاضر	مدرس مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	أستاذ
تشجيع المناقشة والحوار	محاضر			-٠.٣٣٠٢٨(*)		
	مدرس مساعد					
	أستاذ مشارك				٠.٦١٧٧٦(*)	
	أستاذ مساعد					
	أستاذ					
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	محاضر			-٠.٣٠٧٤٦(*)		-٠.٤٧٧٣٢(*)
	مدرس مساعد					
	أستاذ مشارك				٠.٦٠٠٢٣(*)	
	أستاذ مساعد					
	أستاذ				٠.٧٧٠٠٩(*)	
وإجمالي المنظمة دائمة التعلم	محاضر			-٢.١٥٩٥١(*)		
	مدرس مساعد			-٢.٣٧٨١٩(*)		
	أستاذ مشارك					
	أستاذ مساعد					
	أستاذ					

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي

- **بعد تشجيع المناقشة والحوار**

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة (محاضر)، وفئة (أستاذ مشارك)، لصالح فئة (أستاذ مشارك)، حيث بلغ المتوسط لهذه الفئة (٣.٩٤٦٣).

- **بعد القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم**

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة (محاضر)، وفئة (أستاذ مشارك)، وفئة (أستاذ)، لصالح فئة (أستاذ)، حيث بلغ المتوسط لهذه الفئة (٤.٠٣٥٧).

- **إجمالي المنظمة دائمة التعلم**

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة (محاضر)، وفئة (مدرس مساعد)، لصالح فئة (محاضر) حيث بلغ المتوسط لهذه الفئة (٢٤.٨٥٩٣).

قياس مدى وجود فروق بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم باختلاف نوع الكلية:

وذلك باستخدام اختبار T- test لتحليل الفروق بين اتجاهات المستقصي منهم، وقد كانت نتائج تحليل البيانات على النحو التالي، وذلك كما هو موضح في جدول (٨):

جدول رقم (٨) معنوية الفروق بين استجابات مفردات العينة نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم باختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية)، باستخدام اختبار "ت"

الأبعاد	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (T)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
إيجاد فرص للتعلم الدائم	عملية	٨٣	٣.٤٧٤	٠.٨٦٦	-٢.١٣٨	٠.٠٣	معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٦٩٩	٠.٧٨٩			
تشجيع المناقشة والحوار الجماعي	عملية	٨٣	٣.٥٨٦	٠.٧٦٦	-٠.٨١٧	٠.٤	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٧٣٧	٠.٧٠١			
تشجيع التعاون والتعلم	عملية	٨٣	٣.٤١٢	٠.٩٠٨	-١.٥٦٧	٠.١	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٦٢٢	٠.٨٥٦			
تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	عملية	٨٣	٣.٣٦٦	٠.٨٩٤	-٠.٧٦٥	٠.٤	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٦٦٨	٠.٨٧٩			
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة	عملية	٨٣	٣.٥٢١	٠.٨٩٢	-١.٢٥٢	٠.٢	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٧١٧	٠.٨٢٠			

الأبعاد	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (T)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
والتعلم							
ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	عملية	٨٣	٣.٤٦٤	٠.٩٧٥	-٠.٣٩٨	٠.٦	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٦٥٥	٠.٩٩٣			
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	عملية	٨٣	٣.٥٣٩	٠.٨٥٩	-٠.٦٥٦	٠.٥	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٣.٦٦٤	٠.٨٤٥			
المنظمة دائمة التعلم	عملية	٨٣	٢٤.٣٦١	٥.٣٥٥	١.٢٣٥	٠.٢	غير معنوية
	نظرية	١٤٢	٢٥.٧٦١	٥.٠٥٨			

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم وفقًا لاختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية)، حيث بلغت قيمة "ت" (٠.٨١٧، ١.٥٦٧، ٠.٧٦٥، ١.٢٥٢، ٠.٣٩٨، ٠.٦٥٦، ١.٢٣٥) على التوالي، عند مستوى معنوية أكبر من (٠.٠٥). بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لبعد (إيجاد فرص للتعلم الدائم) حيث كان مستوى المعنوية أقل من (٠.٠٥).

بناءً على ما تقدم، يتضح قبول الفرض الأول للدراسة بشكل جزئي، والقائل: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم ب اختلاف طبيعة العمل (محاضر، مدرس مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، وأستاذ)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية)".

٢/٢/٩ نتائج اختبار الفرض الثاني:

لاختبار مدى صحة الفرض الثاني، والقائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية). تم اتخاذ الإجراءات التالية:

مدى وجود فروق بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل: وقتم استخدام اختبار تحليل التباين One – Way ANOVA، وقد كانت نتائج تحليل البيانات على النحو التالي:

جدول رقم (٩) قياس معنوية الفروق بين استجابات مفردات عينة البحث للالتزام الوجداني، باختلاف طبيعة العمل، باستخدام اختبار "ف"

المتغير	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ف	مستوى الدلالة
لالتزام الوجداني	محاضر	١٣٧	٣.٨٠٢٩	٠.٧٤٣٣٧	١.٠٤	٠.٣ غير دالة
	مدرس مساعد	١٧	٤.١٥٢٩	٠.٥٩٣٨٤		
	أستاذ مشارك	٤١	٣.٩٢٢	٠.٦٦٦٩٩		
	أستاذ مساعد	١٦	٣.٧٧٥	٠.٧٦٢٠١		
	أستاذ	١٤	٣.٩	٠.٨٢١٨٢		

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

كان مستوى الدلالة لمتوسط متغير الالتزام الوجداني، و متوسطات العبارات **الخاصة به وفقًا لطبيعة العمل** غير دالة إحصائيًا، حيث كانت قيم الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، أي أن مستوى الالتزام الوجداني للمحاضر أو المدرس المساعد لا يختلف عن فئات طبيعة العمل الأخرى (أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، وأستاذ)، مع الأخذ في الاعتبار أن مدة الخدمة لكل فئة من هذه الفئات تختلف عن الأخرى.

قياس مدى وجود فروق بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف نوع الكلية وتم استخدام اختبار T- test لتحليل الفرق بين عينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو مستوى الالتزام الوجداني وفقًا لنوع الكلية (عملية، نظرية)، حيث بلغت قيمة "ت" (-٠.٦٦٩)، عند مستوى معنوية أكبر من (٠.٠٥)، وبما يشير إلى تقارب أراء أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية والنظرية نحو شعورهم بالالتزام الوجداني نحو كلياتهم ، وهذا ما أكدته أيضًا قيمة الانحرافات المعيارية بالنسبة للكليات النظرية والكليات العملية على حد سواء، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) قياس معنوية الفروق بين استجابات مفردات عينة البحث للالتزام الوجداني باختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية)، باستخدام اختبار "ت"

الأبعاد	عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (T)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الالتزام الوجداني	نظرية	١١٢	٣.٨٣٤	٠.٧٨٢	-٠.٦٦٩	٠.١	غير معنوية
	عملية	١١٣	٣.٨٧٦	٠.٦٧٠			

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي.

وبناءً على ما تم عرضه أعلاه، يتضح عدم قبول الفرض الثاني للدراسة، والقائل:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية).

٣/٢/٩ نتائج اختبار الفرض الثالث: -

يتناول هذا الجزء التحقق من مدى صحة الفرض الثالث للدراسة والقائل: "من المتوقع وجود علاقة ارتباط معنوية بين إدراك أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود". وذلك باستخدام مصفوفة ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١١)

مصفوفة الارتباطبين أبعاد المنظمة دائمة التعلّم و الالتزام الوجداني

أبعاد المنظمة دائمة التعلّم	معامل الارتباط(r)	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
إيجاد فرص للتعلم الدائم	٠.٠١٣	٠.٨	غيردالة
تشجيع المناقشة والحوار	٠.١٧١	٠.١	غير دالة
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	٠.٠٦٥	٠.٥	غير دالة
تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	٠.٢١٨	٠.٠٢*	دالة

أبعاد المنظمة دائمة التعلّم	معامل الارتباط(r)	مستوى المعنوية	النتيجة (الدلالة)
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٠.٨١٦	٠.٠٠١**	دالة
ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	٠.٨٣٤	٠.٠٠١**	دالة
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٠.٦٢٦	٠.٠٠١**	دالة
إجمالي: الالتزام الوجداني	٠.٤٤٦	٠.٠٠١**	دالة

دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠.٠١). *دالة عند مستوى معنوية أقل من (٠.٠٥).

وبالنظر في مصفوفة الارتباط السابقة يتضح أنه توجد علاقة ارتباط طردية ذات دلالة إحصائية بين " إجمالي أبعاد المنظمة دائمة التعلّم " و" الالتزام الوجداني، حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٤٤٦) بمستوى معنوية أقل من (٠.٠١)، ويدل على أنه كلما توافرت أبعاد المنظمة دائمة التعلم في الجامعة محل الدراسة، كلما زادت درجة الالتزام الوجداني. كما يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض أبعاد المنظمة دائمة التعلم وهي (تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم) والالتزام الوجداني، بمعاملات ارتباط (٠.٢١٨)، (٠.٨١٦)، ٠.٨٣٤)، (٠.٦٢٦) على التوالي عند مستوى معنوية أقل من (٠.٠١). بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد (إيجاد فرص للتعلم الدائم، تشجيع المناقشة والحوار، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي) والالتزام الوجداني، حيث بلغت معاملات الارتباط (٠.٠١٣)، (٠.١٧١)، (٠.٠٦٥) على التوالي وجميعها غير دالة إحصائيًا، لأنها عند مستوى معنوية أكبر من (٠,٠٥). مما سبق يتبين انه كلما زادت درجة توافر بعض الأبعاد المكونة للمنظمة دائمة التعلم، على النحو السابق، كلما انعكس ذلك إيجابيًا وارتفع مستوى الالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود. وعليه، يتم قبول الفرض الثالث للدراسة بشكل جزئي، والقائل "من المتوقع وجود علاقة ارتباط معنوية بين إدراك أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود".

٩/٢/٤ نتائج اختبار الفرض الرابع:

في هذا الجزء تم التحقق من مدى صحة الفرض الرابع والذي ينص على "من المتوقع وجود تأثير معنوي لأبعاد المنظمة دائمة التعلّم في الالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود". باستخدام نموذج الانحدار المتعدد التدريجي لتحديد أثر أبعاد المنظمة دائمة التعلم في الالتزام الوجداني، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (١٢):

جدول رقم (١٢)

نموذج الانحدار الخطى المتعدد للتنبؤ بأكثر أبعاد المنظمة دائمة التعلّم في إجمالي الالتزام الوجداني

المتغير المستقل	المعلمات المقدرة β_i	قيمة ت		قيمة ف		VIF	R^2
		القيمة	مستوى المعنوية	القيمة	مستوى المعنوية		
الجزء الثابت	٨.٣٥٩	٤..٦٧	...١**	٨٨.٧٩٢	....١**		٨٦.١%
إيجاد فرص للتعلم الدائم	..٤٢٨	١.٧٩	..٠٧٦			١.١٨٩	
تشجيع المناقشة والحوار	-..٤٥٢	-١.١٠٥	..٢٧٢			٢.٦٥٧	
تشجيع التعاون والتعلم الجماعي	..١٨	..٤٠١	..٦٨٩			٢.٨٢٨	
تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة	١.٥٢٨	٣.٨٨	...١**			١.١٨	
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	٣.٣٠٥	٨.٩٢٩	...١**			٢.١٩١	
ربط الجامعة بالبيئة الخارجية	٢.٥٨	٩.٨٧١	...١**			١.٩٣١	
القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	..٢٧٥	..٩١٣	..٣٦٣			١.٧٤٧	

دالة عند مستوى معنوية أقل من (١...).

يتضح من الجدول السابق مجموعة من النتائج، وهى:

- **معامل التحديد (R2)**

تفسر المتغيرات المستقلة (أبعاد المنظمة دائمة التعلّم)، ما نسبته (٨٦.١%) من التغير الكلي في المتغير التابع المتمثل في **الالتزام الوجداني**، وباقي النسبة يرجع إلى الخطأ

العشوائي في المعادلة أو ربما لعدم إدراج متغيرات مستقلة أخرى كان من المفروض إدراجها ضمن النموذج أو لاختلاف طبيعة نموذج الانحدار عن النموذج الخطي.

- **اختبار معنوية المتغير المستقل.**

باستخدام اختيار (T.test) نجد أن المتغيرات المستقلة الأكثر تأثيرًا في الالتزام الوجداني هى (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة)، حيث بلغت قيم "ت" على التوالي (٣.٨٨، ٨.٩٢٩، ٩.٨٧١)، وذلك عند مستوى معنوية أقل من (٠.٠١).

- **اختبار معنوية جودة توفيق نموذج الانحدار:**

لاختبار معنوية جودة توفيق النموذج ككل، تم استخدام اختبار (F-test)، وكانت قيمة اختبار (F-test) (88.792) وهي ذات معنوية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، مما يدل على جودة تأثير نموذج الانحدار في الالتزام الوجداني.

- **معامل تضخم التباين (VIF):-**

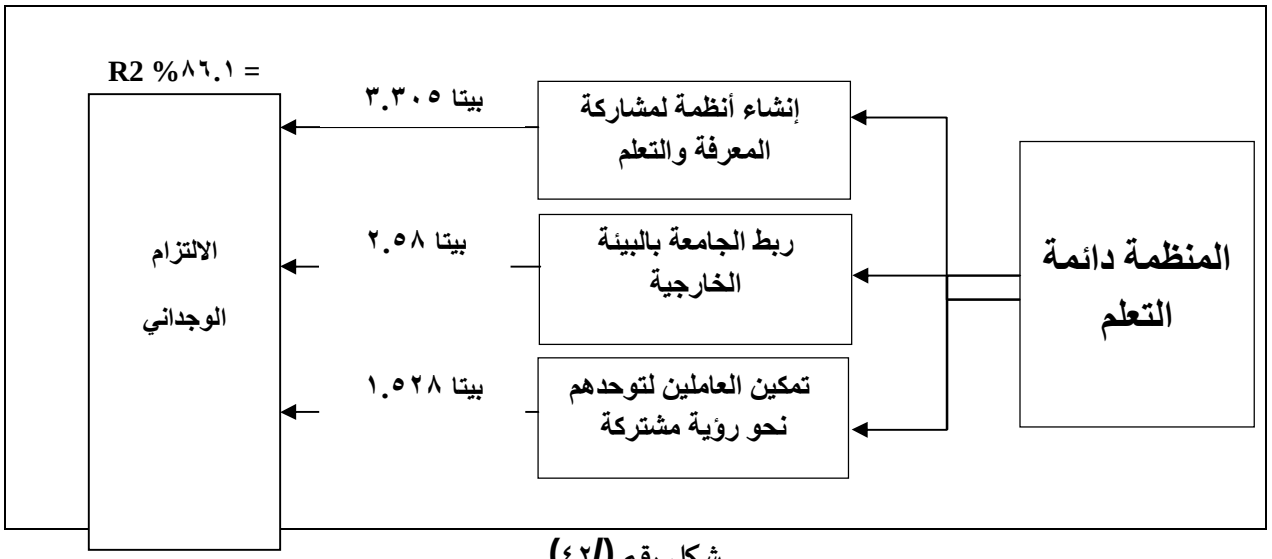
لتحديد مدى وجود ازدواج خطى Multicollinearity، بين المتغيرات المستقلة وبعضها البعض، تم حساب (VIF Variance inflation factor) لكل متغير مستقل على حدة مع باقي المتغيرات المستقلة، وقد اتضح أن المتغيرات المستقلة المقبولة ضمن نموذج الانحدار الخطى المتعدد لا تعاني من مشكلة الازدواج الخطى في أي من هذه المتغيرات، حيث أن قيم (VIF) أقل من (١٠) مما يدل على عدم وجود مشكلة.

- **معادلة النموذج:**

الالتزام الوجداني = ٨.٣٥٩+ ١.٥٢٨ تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة+٣.٣٠٥ إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم+٢.٥٨ ربط الجامعة بالبيئة الخارجية

ومن نموذج العلاقة الإنحدارية السابق، يمكن التنبؤ بدرجات الالتزام الوجداني، من خلال قياس أبعاد مقياس المنظمة دائمة التعلّم، وتطبيق ذلك النموذج يدل على أن: كل زيادة في درجة تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة بمقدار واحد صحيح تؤدى الى زيادة الالتزام الوجداني بمقدار (١.٥٢٨)، وكل زيادة في إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم بمقدار واحد صحيح تؤدى الى زيادة الالتزام الوجداني بمقدار ٣.٣٠٥)، و كل زيادة في درجة ربط الجامعة بالبيئة الخارجية بمقدار واحد صحيح تؤدى الى زيادة الالتزام الوجداني بمقدار (٢.٥٨)، مما يدل على التأثير الدال لثلاثة أبعاد للمنظمة دائمة التعلم، بينما باقى الأبعاد خرجوا من نموذج الانحدار المتعدد ولا يعني خروجهم من النموذج كما

أوضحته العلاقة التأثيرية بأنهم غير مؤثرين وفعالين على الإطلاق، ولكن يمكن القول بأن تأثيرهم ضعيف أو متوسط.وذلك كما هو موضح في الرسم التخطيطى بالشكل التالى رقم (٢):



شكل رقم (/٤٢)

رسم تخطيطي يوضح أثر أبعاد المنظمة دائمة التعلم

على الالتزام الوجداني في القطاع محل الدراسة

وعليه، يتم قبول الفرض الرابع للدراسة جزئيًا، والقائل "من المتوقع وجود تأثير معنوي لأبعاد المنظمة دائمة التعلّم في الالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود"

١٠- مناقشة النتائج وتوصيات الدراسة

من خلال مراجعة وتحليل الأدبيات المرتبطة بموضوع البحث، ووفقًا لنتائج اختبار فروض الدراسة، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج، وضعت بناءً عليها توصيات الدراسة المقترحة.

أيدت النتائج قبول ثلاثة فروض بشكل جزئي من أربعة فروض للدراسة. تم قبول **الفرض الأول** بشكل جزئي، والقائل: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم باختلاف طبيعة العمل (محاضر، مدرس مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، وأستاذ)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية). حيث أشارت نتائج الاختبار إلى أن

متوسطات الأبعاد الخاصة بالمنظمة دائمة التعلم وفقًا لطبيعة العمل كانت دالة معنويًا بالنسبة لبعدي (تشجيع المناقشة والحوار، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم)، وأيضًا بالنسبة لإجمالي مقياس المنظمة دائمة التعلم. بينما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلم وفقًا لاختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية)، فيما عدا بعد (إيجاد فرص للتعلم الدائم) حيث وجدت فروق معنوية بين اتجاهات مفردات العينة نحوه.

وتم عدم قبول **الفرض الثاني** للدراسة، والقائل:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود نحو الالتزام الوجداني باختلاف طبيعة العمل (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس مساعد، محاضر)، وباختلاف نوع الكلية (عملية، نظرية).

كما أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباط طردية ذات دلالة إحصائية بين أربعة أبعاد للمنظمة دائمة التعلم، وهي (تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم) والالتزام الوجداني، مما يدل على أنه كلما زادت درجة توافر هذه الأبعاد المكونة للمنظمة دائمة التعلم، كلما انعكست إيجابيًا وارتفع مستوى الالتزام الوجداني لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود. بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد (إيجاد فرص للتعلم الدائم، تشجيع المناقشة والحوار، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي) والالتزام الوجداني. ومن هنا تم قبول **الفرض الثالث** للدراسة بشكل جزئي، والقائل "من المتوقع وجود علاقة ارتباط معنوية بين إدراك أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو أبعاد المنظمة دائمة التعلّم والالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود".

كذلك تم قبول **الفرض الرابع** للدراسة جزئيًا، والقائل "من المتوقع وجود تأثير معنوي لأبعاد المنظمة دائمة التعلّم في الالتزام الوجداني في جامعة الملك سعود". حيث أظهرت النتائج أنه يوجد تأثير معنوي لثلاثة أبعاد (**إنشاء** أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة) في الالتزام الوجداني. **وفي الجزء التالي، سوف يتم عرض بعض النتائج التفصيلية للدراسة والتوصيات المقترحة لها، وذلك على النحو التالي:**

- إن المنظمات دائمة التعلم هي أحد أهم العوامل التي يمكن من خلالها الارتقاء بمستوى إنتاجية الأفراد، ودعم القدرات التنافسية للمنظمات، فهي تهتم بشكل كبير بالتعلم الفردي والجماعي لأنه وسيلة أساسية لتحقيق رسالتها وخطتها الإستراتيجية. لذا، فإنه من الضروري وجود هيكل تنظيمي يشجع على السلوك التكيفي، وتوافر المعرفة والعمليات التنظيمية التي تساعد المنظمات على خلق الأفكار والمعارف الجديدة، ووجود ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم التنظيمي؛ مع وجود تبادل مستمر للمعلومات بين المنظمة وبيئتها الخارجية. وترسيخ مفهوم المنظمة دائمة التعلم لدى القيادات الإدارية وجميع العاملين بالمنظمة، من خلال تعريفهم بخصائص المنظمة دائمة التعلم والمعوقات التي من الممكن أن تحول دون وجود منظمات دائمة التعلم، وذلك من خلال العديد من الإستراتيجيات، منها:

- توفر فرص للتعلم الدائم والمستمر، وذلك من خلال وجود دورات تدريبية تشجع على التعلم داخل المنظمة، وتوفر تعليم منظم وهيكلة مستمرة يتم مشاركتها واستخدامها بشكل دوري للتطوير والتغيير في اداء العاملين.
- تشجيع التعلم والتغيير والتطوير داخل المنظمة، وذلك من خلال إتاحة فرص للحوار بين القادة والعاملين والاستماع الى استفساراتهم وتقبل وجهات نظرهم.
- وجود ثقافة تنظيمية تدعم تكوين فرق التعلم، والحرص على بناء هذه الفرق وتدعيمها وتعزيزها داخل المنظمة، وتقوية التفاعل والاتصال بين إدارة المنظمة والأفراد العاملين، إضافة إلى التفاعل مع التغيرات والتطورات المستمرة في أداء المنظمة.
- توفير أنظمة ذات تقنية عالية لمشاركة المعرفة والتعلم المستمر، وإتاحتها لجميع الأفراد العاملين وصيانتها بشكل دوري.
- تمكين العاملين في المنظمة ومشاركتهم في عملية صنع واتخاذ القرار، وبما يؤدي الى شعورهم بالرضا ورغبتهم في تحمل المسؤولية داخل المنظمة.
- وجود قيادة داعمة للتعلم المستمر، وذلك من خلال وجود القيادات التي لديها النظرة الإستراتيجية الواعية بربط الأعمال الحالية بمستقبل المنظمة، والقدرة على التعامل مع المخاطر وتحويلها الى تجارب، بالإضافة الى القدرة على تدوير الوظائف والأعمال بشكل دائم، وتبني المبادرات التي يقدمها العاملون في المنظمة،

- ضرورة الربط بين أعمال واحتياجات المنظمة بالبيئة الخارجية، ومعرفة ما يدور خارج المنظمة وعلاقته بالتحسين والتغيير والتطوير في سياسات المنظمة أو أداء العاملين فيها.

- أنه على الرغم من أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود قد أظهرت اتجاهًا مرتفعًا نحو مدى توافر أبعاد المنظمة دائمة التعلم (تشجيع المناقشة والحوار، إيجاد فرص للتعلم الدائم، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، تشجيع التعاون والتعلم الجماعي، وتمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة، وربط الجامعة بالبيئة الخارجية)، إلا أنه كان هناك اهتمام ولكن ليس بالقدر الكافي من جانب جامعة الملك سعود بثلاثة أبعاد أو مكونات تعتبر هامة للتحول إلى جامعة دائمة التعلم، وهي: ربط الجامعة بالبيئة الخارجية، وتمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة، وتشجيع التعاون والتعلم الجماعي، مما يتطلب ضرورة قيام جامعة الملك سعود بالآتي:

- **بالنسبة لبعد ربط الجامعة بالبيئة الخارجية: ضرورة** البحث باستمرار عن فرص للتعلم من خلال تدعيم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من قبل الجامعة، من حيث الموارد وتوفير الوقت للقيام بالبحوث الخاصة بالترقية وخاصة التي تربط الجامعة بالبيئة الخارجية، إضافة إلى مكافأة الجامعة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم على التطوير الذاتي، مع ضرورة تشجيعهم على التفكير والعمل بمبدأ الشمولية عند معالجة المشكلات، وكذلك التفكير بمنظور عالمي مثل (التحالف الاستراتيجي العلمي، التوأمة العلمية)، وأن تعمل على الاستفادة من التجارب السابقة للجامعات على المستوى الدولي والإقليمي في مجال خدمة المجتمع، وتبني أفضل الوسائل التي أثبتت فاعليتها لتنمية جامعة الملك سعود كجامعة دائمة التعلم، وعمل بروتوكولات تعاون بين الجامعة والمنظمات والمؤسسات للتعرف على متطلبات سوق العمل.
- **بالنسبة لبعد تمكين العاملين لتوحدهم نحو رؤية مشتركة: من الضروري** بناء الثقة بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، من خلال خلق مناخ تنظيمي قائم على اتصالات مفتوحة وعلاقات مبنية على الاحترام والتقدير، وعمل لقاءات مستمرة بين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والقياس المستمر لاتجاهاتهم

نحو العلاقات المتبادلة بينهم والعمل على تنميته باستمرار، ووضع آلية لبحث الشكاوى والاقتراحات بشكل منتظم والبت فيها. مع ضرورة إعطاء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم حرية اختيار أعمالهم ومهامهم، والسماح لهم بالمشاركة في وضع رؤية الكلية وتمكينهم من تنفيذها.

- **بالنسبة لبعد تشجيع التعاون والتعلم الجماعي:** يجب تصميم العمل باستخدام فرق العمل للحصول على أنظمة تفكير مختلفة. وتعزيز التعاون بينها وتشجيعه بواسطة توافر ثقافة تنظيمية داعمة للتعاون والتعلم الجماعي. مع قيام الجامعة بإعطاء مكافآت على إنجازاتهم كفريق وليس كأفراد. وأن تثق هذه الفرق في أن الجامعة ستأخذ بتوصياتهم.

- إن الالتزام الوجداني للعاملين له تأثير كبير على نجاح أداء المنظمات أيًا كان طبيعة نشاطها وأهدافها وأنواعها. فالموارد البشرية الملتزمة وجدانيًا نحو المنظمة تعتبر ميزة تنافسية ذات قيمة عالية بالنسبة لها. لذا من الضروري إنشاء نظام لتنمية الموارد البشرية يعمل على تعزيز ثقافة التعلم على أساس أبعاد المنظمة دائمة التعلم، ومن ثم تحسين مستوى الالتزام التنظيمي بشكل عام والالتزام الوجداني بشكل خاص. وذلك من خلال الآتي:

- خلق وتعزيز روح التعاون بين أعضاء المنظمة، ومشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، وتنميتهم وتدريبهم باستمرار وتطوير معارفهم، وتحفيزهم بشكل مستمر تحفيزا ماديًا ومعنويًا.
- العمل على إيجاد المناخ التنظيمي الملائم الذي يمارس فيه العاملون أعمالهم، وبما يحقق الالتزام الوجداني للأفراد نحو منظماتهم، يتسم بالصدق، والاستقامة، والعدالة والتسامح والإحساس بالمسؤولية، وغيرها من السمات والتي تنعكس إيجابيًا على السلوكيات والقرارات. وذلك من خلال الدراسة المستمرة لاتجاهات الأفراد وقياسها للتعرف على مستوى التزامهم الوجداني نحو المنظمات التي يعملون بها.

- أنه على الرغم من أن نتائج الدراسة قد أظهرت أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الملك سعود تتسم بدرجة مرتفعة من الإيجابية نحو مدى توافر الالتزام الوجداني، إلا أنه من الضروري التأكيد على أهمية زيادة تدعيم وتنمية الالتزام الوجداني، من خلال:

- نشر ثقافة الالتزام الوجداني لعضو هيئة التدريس في الجامعة وذلك عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات العلمية، وإقامة البرامج والورش التدريبية حول مفاهيم الالتزام التنظيمي وأهميته ومعوقاته، على أن يقوم بذلك متخصصون من داخل الجامعة وخارجها. ووضع إستراتيجيات واضحة وفقًا لمراحل الالتزام التنظيمي بشكل عام حيث يعتبر الالتزام الوجداني محور الارتكاز فيه (الامتثال، والتماثل، والاستيعاب الداخلي)، وذلك كما يلي: مرحلة الامتثال، وتمثل أقل مستويات الالتزام، حيث تكون الرغبة في البقاء والاستمرار بالعمل في ضوء المنافع الشخصية المحققة أو تلك التي يمكن تحقيقها في المستقبل. مرحلة التماثل، ويتحقق الالتزام من شعور الأفراد بالفخر والتقدير والاعتزاز بمكان العمل، واعتباره جزءًا منهم يحترمون قيمه ويطبقونه، ولكن دون تبنيها كما لو كانت قيمهم الشخصية، مرحلة الاستيعاب الداخلي (مع التركيز بشكل أكبر على هذه المرحلة حيث تمثل أعلى مستويات الالتزام)، حيث يصبح العاملون على قناعة كاملة بأن هناك تداخل وانسجام فيما بين أهدافهم الشخصية وأهداف المنظمة، ومن ثم تصبح أهداف المنظمة هي أهدافهم الشخصية، ويتبّنى الفرد قيم وأهداف المنظمة ويعتبرها أهدافًا وقيمًا له، ويقبل الاتجاهات والسلوك الخاص بالمنظمة لتطابقها مع سلوكه واتجاهاته.
- وضع مكافأة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ذوى الالتزام التنظيمي والوجداني المرتفع والبارزين في تحقيق أهداف الجامعة من خلال منحهم علاوات استثنائية، وإجازات للتفرغ العلمي، والأولوية في حضور الدورات والمؤتمرات، والترشيح للمناصب الادارية.
- تطوير الموارد المالية للجامعة بما يساعد في توفير الميزانية الكافية للبرامج والخطط الهادفة لتنمية الالتزام التنظيمي والوجداني لعضو هيئة التدريس ومعاونيهم، والعمل على أن تكون هذه الميزانية ضمن البنود الثابتة في الميزانية العامة للجامعة.

١١- مقترحات ببحوث ودراسات مستقبلية

- نموذج مقترح لتنمية مهارات وقدرات الأفراد لتحويل منظمات صناعية وخدمية محددة إلى منظمات دائمة التعلم.

- دارسة العلاقة بين خصائص المنظمة دائمة التعلم وبعض المتغيرات مثل التحول الرقمي، والدافعية للعمل، والتخطيط الاستراتيجي، والمناخ التنظيمي.
- دراسة الدور الوسيط للالتزام الوجداني في العلاقة بين المنظمة دائمة التعلم وسلوكيات المواطنة التنظيمية.
- اجراء دراسة مقارنة للعلاقة بين المنظمة دائمة التعلم والالتزام الوجداني في الجامعات السعودية الحكومية والخاصة لمعرفة العلاقات التبادلية بينهما.

١٢- المراجع

١/١٢ المراجع العربية:

- أحمد العنزي (٢٠١٦)، درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الكويت من منظور أعضاء الهيئة التدريسية. مجلة العلوم التربوية، المجلد ٢٨، عدد ١، ٦٩-٩٤.
- ابتسام، عاشوري (٢٠١٥)، الالتزام التنظيمي داخل المؤسسة وعلاقته بالثقافة التنظيمية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية، بحث مكمل لنيل الماجستير، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد بن خضير، بسكرة.
- جابر الحقباني (٢٠١٦)، دور العدالة التنظيمية في تعزيز الالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية على جامعة نايف العربية للعلوم الامنية بالرياض، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة نايف للعلوم العربية.
- جاد الرب حسانين (٢٠١١)، خصائص المنظمة دائمة التعلم وأثرها في تنمية قدرات التفكير الابتكاري دراسة تطبيقية على بعض المنظمات الخدمية و الصناعية والتابعين للقطاع العام، المنظمة العربية للتنمية الادارية، القاهرة. الطبعة الأولى.
- جمال محمد ابو الوفا، سلامة عبدالعظيم، سمر مصطفى(٢٠١٦)، "المنظمة المتعلمة كمخل لتحقيق الميزة التنافسية للجامعات المصرية" مجلة كلية التربية، https://scholar.google.com.eg/citations?user=4DY4pHAAAAAJ&hl=ar#d=gs_md_cita-d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Dar%26user%3D4DY4pHAAAAAJ%26citation_for_view%3D4DY4pHAAAAAJ%3Au5HHmVD_uO8C%26tzom%3D420

- حاتم الضاحي (٢٠١٨)، تصور مقترح لإمكانية تطبيق معايير المنظمة دائمة التعلم بجامعة اسوان، المجلة التربوية،عدد٥٦،١٢٧-٢٦١.
- حرب، محمد خميس (٢٠١٨)، تصور مقترح لتطوير أداء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية في ضوء مفهوم المنظمة المتعلمة، مجلة الإدارة التربوية، العدد العشرون – ديسمبر.
- سعد المطيري) ٢٠١٤(، "أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام في الهيئة الملكية بالجبيل" من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.
- سعود الحارثي)٢٠١٢("الجامعات السعودية كمنظمات متعلمة: دراسة تطبيقية على جامعة ام القرى، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية،قسم الإدارة والتخطيط.
- سعود العنزي (٢٠١٦)، مدى امتلاك جامعة تبوك لمعايير المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. مجلة العلوم التربوية، عدد ٧، عمادة البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٠٥-١٤٦.
- سلطان الديحاني (٢٠١٥)، أبعاد المنظمة المتعلمة والقيادة التحويلية والعلاقة بينهما لدى القيادات الجامعية في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة التربوية، مجلد ٢٩، العد١١٦، ١٥-١٠٢.
- سوسن بن زرعه (٢٠١٤)، مدى توفر خصائص المنظمة المتعلمة في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن من وجهة نظر رئيسات الأقسام الأكاديمية، المجلة الدولية التربوية التخصصية، مجلد ٣، عدد٩، ٨٨-١١٣.
- صالح عبابنة)٢٠٠٧(، المدرسة الاردنية كمنظمة متعلمة، الواقع والتطلعات"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية.
- ليث حسين، (٢٠٠٤)" دور الموارد لبشرية في بناء منظمة متعلمة مستجيبة: دراسة نظرية تحليله، المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع، بعنوان: إدارة المعرفة في العالم العربي" جامعة الزيتونة الاردنية: كلية الاقتصاد والعلوم الادارية في الفترة من ٢٦-٢٨ نيسان.

- معن العياصرة، خلود الحارثي (٢٠١٥)" درجة ممارسة مديرات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة" المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد١١، عدد ٤،١-٣١.
- وردة الدسوقي (٢٠١٥)، "درجة توافر معايير المنظمة المتعلمة في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية بغزة وعلاقتها بالإنتاج المعرفي لأعضاء هيئة التدريس، "رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الأزهر،كلية التربية قسم أصول التربية، غزة.

٢/١٢ المراجع الاجنبية:

- Abbasi Enayat, Milad Taqipour , Homayon Farhadian (2012). "Learning Organization Discipline in Iranian Higher Education System". Journal OF Educatonal And Instructional Studies In The World, Volume: 2, No.2, Issue: 2 Article: 08 (ISSN: 21467463).pp 58- 68.
- Addleson, M, (1998): "What is a Learning Organization. https://www.researchgate.net/journal/1053.
- Allen, Natale. J. & Meyer, John P.(1990). The Measurement and Antecedents of Affective, continuance, and Normative Commitment To Organization. Journal of Occupational Psychology, G.B, Vol 63, p 1-18,.
- Carrillo Patricia & Chinowsky Paul (2007): Knowledge Management to Learning Organization. Journal of Management in Engineering, © ASCE / JULY ,PP 122-130.
- Dawoood Saeeda, Mammona Hamdard , Fahmeeda& Aijaz Ahmed (2015): LEARNING ORGANIZATION– Conceptual and Theoretical Overview. International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE), Volume 2, Issue 4, April, PP 93-9**.**
- Emmanuel Twumasi Ampofo.(2020).Mediation effects of job satisfaction and work engagement on the relationship between organizational embeddedness and affective commitment among frontline employees of star–rated hotels in Accra. Journal of Hospitality and Tourism

Management 44 (2020) 253–262. www.elsevier.com/locate/jhtm

- Erhan Boğana, Mehmet Sarıışık.(2020). Organization-related determinants of employees' CSR motive attributions and affective commitment in hospitality companies. Journal of Hospitality and Tourism Management 45 (2020) 58–66. www.elsevier.com/locate/jhtm
- Garvin, David A. (1993). Building A Learning Organization. Harvard Business Review, July-Aug, P: 78-92.
- http://www. Calculator.net/ sample- size.
- http\\ www.Ksa.edu.sa.
- Jalal Hanaysha (2016). Examining the Effects of Employee Empowerment, Team work , and Employee Training on Organizational Commitment, Malaysia. Procedia Social and Behavioral Sciences, Vol.229 ,P.289-306. Available on line www.sicencedirect.com
- James, C. (2003).Designing Learning Organization. Organizational Dynamics, Vol. (32), No. (1). pp. 46-61.
- Liou, SR (2008). An analysis of the concept of organizational commitment: Building organizational commitment. Nursing Forum, 43(3):116-125**.**
- Lowry, R. J. (1973). AH Maslow: An intellectual portrait. Monterey, CA: Brooks/Cole. Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. Psychological Bulletin, 108, 171-194.
- Marquardt, M. J. (2002): "Building the learning organization: mastering the five elements for corporate learning", Palo Alto, USA: Davies-Black Inc.
- Marsick, V. & Watkins, K. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The

Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. Advances in Developing Human Resources, Vol.5, N (2), P 132-151.

- Mercurio, Zachary A.(٢٠١٥)Affective Commitment as a Core Essence of Organizational Commitment: An Integrative Literature. Human Resource Development Review, Vol. 14(4) 389–414
- Meyer, J. P. & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace. Toward a general model**.** Human Resource Management Review**,**Vol. 11,N (3),P 299–326.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. Journal of Vocational Behavior, 61, 20-52.
- Meyer, John P. & Natali, J. Allen. (1991). A Three component conceptualization of organizational commitment. JAI , press , Inc., human Resources management Review, Vol 1, N.1, p 61-89.
- Morin, Alexandre J. S, Isabelle Madore, Julien Morizot, Jean-Sébastien Boudrias and Michel Tremblay.(2009): Multiple Targets off Workplace Affective Commitment: Factor Structure and Measurement Invariance of the Workplace Affective Commitment Multidimensional Questionnaire. In: Advances in Psychology Research, Volume 59, PP 45-75.
- Nehmeh, Ranya (2005-2009): What is Organizational Commitment, Why Should Managers Want It in their Workforce and Is there any Cost Effective Way to Secure it?
- Noormala (2016). Learning Organization culture, Organizational performance and Organizational Innovativeness in a public Institution of Higher Education in Malaysia. A Preliminary Study in Malaysia. Procedia

Economics and Finance, VoL, 37 ,512-519 available on line www.sicencedirect.com.

- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied* Psychology, *71*(3), 492–499. https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.492
- Orlando -Esther Nkhukhu , Byron Brown , Debra Rose Wilson, Ntong hanwah Forcheh , James G. Linn and Thabo T. Fako (٢٠١٩). The affective commitment of academics in a university in Botswana .International Journal of Educational Administration and Policy Studies .Vol.11(2), pp. 12-19, March 2019.
- PING YANG, (2017). The Study on the relationship between university Faculties' job stress and organizational commitment in China. Procedia-Computer Science**,** Vol. 122,P 642-648, available on line at line www.sicencedirect.com.
- Pooja Singh Mehta, Al Johnson, William (Bill) Pelster &, Josh Bersin (2020). ADAPTIVE LEARNING ORGANIZATION. Josh Bersin Academy **.**
- Razali,(2013). Learning organization practice and job satisfaction among academicians at public university in Malaysia**.** International Journal of Social and Humanity, ,Vol.3,No.1.pp 1-19.
- Redding, J., (1997): "Hardwiring the Learning Organization", Training & Development, Augst. go galegroup.com.uir.unisa. ac.za/bitstream/handle/10500/1133/04chapter3. pdf.
- Safizal Muhammad, (2016). The Effect of Islamic work ethics on Organizational Commitment , Malaysia. Procedia Economics and Finance,Vol.35,P582-590,available on line www.sicencediect.com.

- Senge, Peter, (1994): "The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning 0rganization", Doubleday Dell Publishing Group. Available at: www.wz.uw.edu.plجpracownicyFilesجid10926-the—fifth-discipline.pdf
- Sial, A.Muhammad, Jilani, M.Syed, Imrank, Rabia and Zaheer Arshad.(2011). Effect of Human Resource Practices on Organizational Commitment in Pakistani Universities. World Applied Sciences Journal, Vol. 15, N.6, P 793-798.
- STseng , Chien-Chi (2010): The Effects of learning organization practices on organizational commitment and effectiveness for small and medium-sized enterprises in Taiwan. A Ddissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota.
- Sudharatna, Y and Li, L. (2004) Learning Organization characteristics contributed to its readiness to change: a study of Thai mobile phone service industry. Managing Global Transitions, 2(2), pp.163-178.
- Tremblay Michel. (2021). Understanding the dynamic relationship between career plateauing, organizational affective commitment and citizenship behavior. Journal of Vocational Behavior 129 (2021) 103611. www.elsevier.com/locate/jvb.
- Vinai Panjakajornsak, Ardharn Khunsoonthornkit.(2018). Structural equation model to assess the impact of learning organization and commitment on the performance of research organizations. Kasetsart Journal of Social Sciences,39,457-462.